CATÁLOGO DE ACTIVIDADES PALANCA PROA+

(Actualización agosto 2025)



Coordinación del contenido:
Eugeni García Alegre (Coordinador)
Carlos Arrieta Antón
Alfonso Cortés Alegre
María José Oviedo Macías

Cofinanciado por la Unión Europea

GOBIERNO DE ESPAÑA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL Y DEPORTES

Fondos Europeos

Catálogo de publicaciones del Ministerio: https://sede.educacion.gob.es/publiventa/inicio.action
Catálogo general de publicaciones oficiales: https://cpage.mpr.gob.es/

Catálogo de actividades palanca PROA+

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL Y DEPORTES
Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa

Edita
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Edición: 2025
NIPO: 164-25-102-5
DOI: 10.4438/CAPPROA+

PRESENTACIÓN

El Programa para la Orientación, Avance y Enriquecimiento Educativo PROA+ tiene como objetivo último el éxito educativo y escolar de todo el alumnado mediante la puesta en marcha de un mecanismo de ayuda para el fortalecimiento de los centros financiados con fondos públicos que afrontan una mayor complejidad educativa. Estas actuaciones deben servir para cambiar la cultura del centro a través de la gobernanza pedagógica, la generación de expectativas positivas para todo el alumnado, procesos de enseñanza/aprendizaje que generen satisfacción en todos los actores implicados, y la potenciación de un clima inclusivo en el centro.

Durante la etapa 21-24, el programa PROA+ se enmarcó en la Inversión del componente 21«Modernización y digitalización del sistema educativo, incluida la educación temprana de 0 a 3 años» del Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia (PRTR) y en los Presupuestos Generales del Estado. En la segunda etapa 24-28 el Programa está cofinanciado por el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes y el Fondo Social Europeo Plus (FSE+).

Las actividades palanca, en el marco de los planes estratégicos de mejora, conforman un núcleo muy importante del programa PROA+ que generan un efecto multiplicador y actúan como palanca de procesos de mejora. Las diferentes circunstancias en las que se desarrollan estas actividades obligan a adoptar enfoques diferenciados a la hora de ser abordados. Por ello las herramientas que se utilicen deben ser variadas y dotadas de flexibilidad para que los centros, en uso de su autonomía, puedan afrontar contextos geográficos, culturales y sociales distintos.

Este catálogo incluye actividades palanca que se han ido aportando durante los cursos 2021-2022, 2022-2023 y 2023-2024 y 2024-2025 a esta herramienta de trabajo que facilita el desarrollo de la implementación del Programa para la orientación, avance y enriquecimiento educativo (PROA+). A lo largo de estos años se han ido realizando modificaciones cuyo propósito ha sido proporcionar orientaciones más precisas, completas y útiles para los centros con el objetivo común de inducir cambios transformadores a través de su actuación directa en elementos relevantes del centro educativo. Las aportaciones a este catálogo han sido realizadas por los equipos de expertos de apoyo PROA+, centrados en la ampliación de referencias teóricas y prácticas, la mejora de la coherencia y la aclaración de conceptos y matizaciones, y por las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla y todas las comunidades autónomas, que han aportado sugerencias, distintos enfoques y nuevas soluciones.

En el catálogo 2021-2022 se presentaron la mayor parte de las actividades palanca que inciden en las necesidades de mejora pedagógica u organizativa en beneficio de los aprendizajes del alumnado. Estas actividades están repartidas en las cinco líneas estratégicas que sigue el programa: Línea estratégica E1. «Actividades para seguir y “asegurar” condiciones de educabilidad»; Línea estratégica E2. «Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje»; Línea estratégica E3. «Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro»; Línea estratégica E4. «Acciones para mejorar el proceso E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje» y Línea estratégica E5. «Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de sus profesionales».

En el catálogo 2022-2023 se incorporaron algunas actividades como resultado de un proceso de mejora continua colaborativo. Entre ellas encontramos actividades relacionadas con la estimulación e inclusión en Educación Infantil, la dinamización de espacios para la reducción de la brecha digital y las convivencias y salidas fuera del centro educativo para trabajar la cohesión grupal desde el ámbito socioemocional. Estas actividades enriquecieron la Línea estratégica E1.

En el catálogo 2023-2024 se incorporaron actividades nuevas y dos ampliaciones. Entre ellas cabe mencionar actividades relacionadas con el enfoque escolar integral para la educación para la sostenibilidad y la ciudadanía, las clases son puro teatro y la alfabetización y creación audiovisual que impulsaron la Línea estratégica E4 y otras actividades como crecer con arte, el club infantil/juvenil y situaciones de aprendizaje con mirada inclusiva. Finalmente, a estas once actividades nuevas se suman dos ampliaciones de las actividades palanca A401 y A402. Estas extensiones surgen como respuesta a la necesidad de adaptar estas actividades a las distintas realidades educativas que encontramos en la red de centros PROA+.

En este catálogo se incluyen nuevas aportaciones y modificaciones. Dentro de la Línea estratégica E1 se han incluido la accesibilidad universal y una mirada de cambio hacia la pedagogía del respeto. En la Línea estratégica E2 encontramos una nueva actividad relacionada con el pensamiento computacional creativo y crítico, y dentro de la Línea estratégica E3 la actividad relacionada con la escuela inclusiva para las trayectorias de éxito del alumnado gitano. En relación con el desarrollo sostenible y la ciudadanía global se ha incorporado al catálogo la actividad de economía circular a la Línea estratégica E4 y la actividad palanca de educación para la sostenibilidad y la ciudadanía se ha trasladado a la Línea estratégica E5 dado su enfoque integral. Hay que destacar la incorporación de las dos nuevas actividades palanca en la Línea estratégica E4, «Para aprender hay que saber comunicar: competencia lingüística y plurilingüe inclusivas» y «Matemáticas inclusivas para profesorado, alumnado y familias», que trabajan la competencia lingüística y matemática y que son claves en esta nueva fase del programa.

Por último, resaltar la importancia de las Jornadas PROA+ que se celebran anualmente. La primera edición tuvo lugar en Cantabria en noviembre del curso 2022-23, siendo las siguientes ediciones en distintas comunidades autónomas, como Canarias y la Comunidad Foral de Navarra. Estas jornadas permiten un intercambio de experiencias de las buenas prácticas que se están llevando a cabo en los centros educativos PROA+. En todas ellas siempre se ha destacado el éxito de la aplicación de las actividades palanca en los centros y como el programa puede ser una iniciativa transformadora para reducir de manera significativa el abandono educativo temprano y conseguir el éxito educativo de todo el alumnado.

Mónica Domínguez García
Directora General de Evaluación y Cooperación Territorial

INDICE

AGRADECIMIENTOS 10

1. INTRODUCCIÓN 29

2. ACTIVIDADES PALANCA 30

2.1. ¿QUÉ ES UNA ACTIVIDAD PALANCA? 30

2.2. EL CONTEXTO PROA+ 31

2.2.1. OBJETIVOS FINALES DEL PROGRAMA PROA+ 32

2.2.2. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS PROA+ 32

2.2.3. ESCALERA HACIA EL ÉXITO EDUCATIVO 33

2.2.4. OBJETIVOS PROA+ 34

2.2.5. LÍNEAS ESTRATÉGICAS, BLOQUES Y ÁMBITOS DE LAS ACTIVIDADES 35

2.2.5.1. Bloques 36

2.2.5.2. Alumnado en situación de vulnerabilidad 37

2.2.5.3. Actitudes en el centro 39

2.2.5.4. Procesos de enseñanza-aprendizaje 40

2.2.5.5. Centro y administración educativa. La gobernanza pedagógica de un centro proa+ 41

2.2.6. REQUISITOS DE LAS ACTIVIDADES PALANCA PROA+ 41

2.2.7. TIPOS DE ACTIVIDADES PALANCA PROA+ 42

2.2.7.1. Según la función 42

2.2.7.2. Según el agente definidor 43

2.2.7.3. Según la obligatoriedad 43

2.2.7.4. Según el grado de maduración o consolidación 45

2.3. ESTRUCTURA DE LAS ACTIVIDADES PALANCA 46

2.3.1. LAS ACTIVIDADES PALANCA PARTICIPAN DEL CICLO DE MEJORA CONTINUA DE LA ESCUELA 47

2.3.2. COHERENCIA ENTRE LAS ACTIVIDADES PALANCA GENÉRICAS DEL MEFPD Y CC.AA. Y LAS ADAPTADAS POR UN CENTRO DE EDUCACIÓN 48

2.3.3. ESTRUCTURA DE LAS ACTIVIDADES PALANCA DEL CATÁLOGO ELABORADO POR EL MEFPD Y LAS CC.AA. 49

2.3.3.1. Proceso de elección de una alternativa de mejora para el catálogo 49

2.3.3.2. Diseño orientativo de la actividad palanca 54

2.3.3.3. Seguimiento, evaluación y proceso de mejora continua 56

2.4. APLICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES PALANCA POR LOS CENTROS DE EDUCACIÓN 61

2.4.1. ESTRUCTURA DE LA ACTIVIDAD PALANCA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE (AULA) ADAPTADA AL CENTRO 62
2.4.1.1. Identificación y alineación de la AP con PROA+ (Cuando se decide incluirla en el plan anual) 62
2.4.1.2. Contextualización del diseño de la actividad palanca (En el momento que se diseña) 64
2.4.1.3. Seguimiento, evaluación y proceso de mejora continua en el momento de su ejecución (En el momento que se evalúa y se toman decisiones) 65
2.4.2. ACTIVIDAD PALANCA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y GOBERNANZA ADAPTADA AL CENTRO 69
2.4.2.1. Identificación y alineación de la AP con PROA+ (Cuando se decide incluirla en el plan anual actividades palanca) 69
2.4.2.2. Contextualización del diseño de la actividad palanca (En el momento que se diseña) 70
2.4.2.3. Seguimiento, evaluación y proceso de mejora continua en el momento de su ejecución (En el momento que se evalúa y se toman decisiones) 71
3. CATÁLOGO DE ACTIVIDADES PALANCA MEFPD Y CC.AA. 75
3.1. **LÍNEA ESTRATÉGICA E1**. ACTIVIDADES PARA SEGUIR Y "ASEGURAR" CONDICIONES DE EDUCABILIDAD 75
3.1.1. **A101** EVALUACIÓN DE BARRERAS 75
3.1.2. **A102** FORMACIÓN DE FAMILIAS (EINF, EPRI, ESO) 94
3.1.3. **A103** FAMILIAS A LA ESCUELA, ESCUELA DE FAMILIAS (EINF Y EPRI) 108
3.1.4. **A104** ESTIMULACIÓN E INCLUSIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL 125
3.1.5. **A105** DINAMIZACIÓN DE ESPACIOS PARA LA REDUCCIÓN DE LA BRECHA DIGITAL 141
3.1.6. **A106** CONVIVENCIAS Y SALIDAS FUERA DEL CENTRO EDUCATIVO PARA TRABAJAR LA COHESIÓN GRUPAL DESDE EL ÁMBITO SOCIOEMOCIONAL 152
3.1.7. **A107** ACCESIBILIDAD UNIVERSAL 163
3.1.8. **A108** UNA MIRADA DE CAMBIO: HACIA LA PEDAGOGÍA DEL RESPETO (Educación infantil) 179
3.2 **LÍNEA ESTRATÉGICA E2**. ACCIONES PARA APOYAR AL ALUMNADO CON DIFICULTADES PARA EL APRENDIZAJE 197
3.2.1. **A201** PLAN DE ABSENTISMO (EPRI, ESO, BACH, FP) 197
3.2.2. **A202** ACOMPAÑANDO, MEJORAMOS SIEMPRE: TRANSICIÓN DE ETAPAS. 221
3.2.3. **A203** TRABAJANDO MANO A MANO PARA MEJORAR: TUTORÍAS INDIVIDUALIZADAS 235

3.2.4. **A204** TUTORÍA ENTRE IGUALES (EINF, EPRI, ESO) 251

3.2.5. **A205** LA TRANSICIÓN ENTRE ETAPAS EDUCATIVAS: UNA CARRERA DE RELEVOS EN DONDE NO DEBEMOS DEJAR CAER EL TESTIGO (EPRI, ESO) 272

3.2.6. **A206** RED DE APOYO ENTRE FAMILIAS (FAMILIAS EINF, EPRI Y ESO) 286

3.2.7. **A207** LA MENTORÍA ESCOLAR (EINF, EPRI Y ESO) 296

3.2.8. **A208** MEJORAMOS JUNTOS NUESTRA COMPETENCIA DIGITAL FAMILIA, ALUMNADO Y DOCENTES (EINF Y EPRI) 309

3.2.9. **A209** PLAN DE ACOGIDA DEL ALUMNADO INMIGRANTE E INTEGRACIÓN AL AULA (EPRI, ESO) 327

3.2.10. **A210** PROGRAMA DE INTEGRACIÓN DE MATERIAS PARA FAVORECER LA TRANSICIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA A SECUNDARIA 343

3.2.11. **A211** CENTRO PARTICIPATIVO INCLUIDO EN EL ENTORNO (EINF, EPRI, ESO, BACH Y FP) 357

3.2.12. **A212** CLUB INFANTIL/JUVENIL 369

3.2.13. **A213** LEEMOS EN PAREJA 380

3.2.14. **A214** CRECER CON ARTE (EINF, EPRI) 396

3.2.15. **A230** ACTIVIDADES DE REFUERZO PARA LA MEJORA Y ÉXITO EDUCATIVO PARA ALUMNADO Y FAMILIAS (EPRI Y ESO) 415

3.2.16. **A231** LA BIBLIOTECA ESCOLAR COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE COMPARTIDO ABIERTO A LA COMUNIDAD EN TU TIEMPO LIBRE. 432

3.2.17. **A232** LA BIBLIOTECA ESCOLAR TUTORIZADA COMO ESPACIO PARA LA LECTURA Y LA ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL… 450

3.2.18. **A233** LA BIBLIOTECA ESCOLAR DINAMIZADA E INTEGRADA EN LA VIDA DEL CENTRO… 464

3.2.19. **A234** PLAN EDUCATIVO DE ENTORNO. TALLERES DE ESTUDIO ASISTIDO Y APOYO ESCOLAR DIVERSIFICADO (EPRI Y ESO) 481

3.2.20. **A235** CREACIÓN DE CONTENIDOS: LA MAGIA DE OZ (EINF, EPRI, ESO) 498

3.2.21. **A236** TARDES DE GRUPOS INTERACTIVOS (EPRI) 509

3.2.22. **A237** LECXIT. LECTURA PARA EL ÉXITO EDUCATIVO: MENTORÍA LECTORA 521

3.2.23. **A238** LABORATORIO BIBLIOTECARIO DE CIUDADANÍA INCLUSIVA Y PARTICIPATIVA 537

3.2.24. **A250** CODE CLUB. PENSAMIENTO COMPUTACIONAL CREATIVO Y CRÍTICO PARA ALUMNADO DE 4º A 6º DE EPRI 550

3.2.25. **A260** DOCENCIA COMPARTIDA (EINF, EPRI Y ESO) 568

3.2.26. **A261** MODELO DE RESPUESTA A LA INTERVENCIÓN (RTI) EN LECTURA (EINF Y EPRI) 589

3.2.27. **A262** SITUACIONES DE APRENDIZAJE CON MIRADA INCLUSIVA 597

3.3. **LÍNEA ESTRATÉGICA E3**. ACCIONES PARA DESARROLLAR LAS ACTITUDES POSITIVAS EN EL CENTRO 617

3.3.1. **A301** PROTOCOLO DE ACOGIDA 617

3.3.2. **A302** DESARROLLO DE UNA CULTURA INCLUSIVA Y COLABORATIVA DE CENTRO A TRAVÉS DE UN NUEVO MODELO DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA Y ORIENTACIÓN 631

3.3.3. **A303** SUMAMOS TODAS Y TODOS (EPRI, ESO Y BACH) 651

3.3.4. **A304** PALABRAS QUE NOS UNEN; EL PODER DE LAS PALABRAS (EPRI, ESO Y BACH) 672

3.3.5. **A305** MIRADAS EMOCIONALES PARA MEJORAR EL APRENDIZAJE (EPRI, ESO) 686

3.3.6. **A306** EVALUACIÓN INCLUSIVA (EINF, EPRI, ESO) 706

3.3.7. **A307** TOD@S APRENDEMOS CON Y DESDE LA DIVERSIDAD. SÚMATE A LA TRANSFORMACIÓN (EPRI Y ESO) 726

3.3.8. **A308** EN MI COLE CABEMOS TODOS Y TODAS (EPRI Y ESO) 747

3.3.9. **A309** TIEMPO DE CÍRCULO: PRÁCTICAS RESTAURATIVAS (TODAS LAS ETAPAS) 761

3.3.10. **A310** PORTAFOLIO DE TALENTOS 775

3.3.11. **A311** UNA ESCUELA INCLUSIVA PARA LAS TRAYECTORIAS DE ÉXITO DEL ALUMNADO GITANO. REFERENTES POSITIVOS 788

3.4. **LÍNEA ESTRATÉGICA E4**. ACCIONES PARA MEJORAR EL PROCESO E-A DE LAS COMPETENCIAS ESENCIALES CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE 809

3.4.1. **A401** SECUENCIAS DIDÁCTICAS ODS; DEJAMOS HUELLA ODS (EPRI, ESO) 809

3.4.2. **A402**. APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL AULA; ENSEÑAR A APRENDER EN EQUIPO (EPRI) 830

3.4.3. **A403** TERTULIAS DIALÓGICAS (EPRI, ESO, BACH Y FP) 846

3.4.4. **A404** PROCESOS DE AUTOEVALUACIÓN CON EL ALUMNADO (EPRI, ESO, BACH Y FP) 858

3.4.5. **A405** GRUPOS INTERACTIVOS (AP DE ZONA EDUCATIVA APLICABLE EN EPRI Y ESO) 870

3.4.6. **A406** APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ESO Y BACH) 888

3.4.7. **A407 STEAM** Y TIC 899

3.4.8. **A408** PROYECTOS CON NARRATIVA (INF, EPRI, ESO) 911

3.4.9. **A410** LAS CLASES SON PURO TEATRO (PERFORMANCE EN EL AULA Y TEATRO FUERA DE ELLA) 922

3.4.10. **A411** ALFABETIZACIÓN Y CREACIÓN AUDIOVISUAL 940

3.4.11. **A412** ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA FRENTE AL CIBERACOSO 955

3.4.12. **A413** PARA APRENDER HAY QUE SABER COMUNICAR: COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y PLURILINGÜE INCLUSIVAS 968

3.4.13. **A414** MATEMÁTICAS INCLUSIVAS PARA PROFESORADO, ALUMNADO Y FAMILIAS. 991

3.5. **LÍNEA ESTRATÉGICA E5**. ACCIONES Y COMPROMISOS DE GESTIÓN DE CENTRO Y PARA MEJORAR LA ESTABILIDAD Y CALIDAD DE SUS PROFESIONALES 1007

3.5.1. **A501** GESTIÓN DEL CAMBIO (PLAN ESTRATÉGICO DE MEJORA) 1007

3.5.2. **A502** REDES EDUCATIVAS 1008

3.5.3. **A503** MEJORA DE LA ACCESIBILIDAD COGNITIVA DE NUESTRO IES (EPRI, ESO) 1030

3.5.4. **A504** PROEDUCAR-HEZIGARRI 1039

3.5.5. **A505** APLICANDO EL ENFOQUE ESCOLAR INTEGRAL A LA EDUCACIÓN PARA LA SOSTENIBILIDAD Y LA CIUDADANÍA GLOBAL 1050

3.5.6. **A550** PLAN DE ACOGIDA DEL PROFESORADO (DE TODAS LAS ETAPAS) 1077

3.5.7. **A551** PLAN DE FORMACIÓN DE CENTRO (PROFESORADO DE TODAS LAS ETAPAS) 1090

3.5.8. **A580** CREACIÓN DE ESPACIOS INCLUSIVOS (TODOS LOS NIVELES EDUCATIVOS) 1102

AGRADECIMIENTOS

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL Y DEPORTES
Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial
Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa (SGCTIE)
Lucio Cesar Calleja Bachiller, subdirector general
Guadalupe Ramírez Ruiz, consejera técnica

Esta obra es el resultado de un trabajo colectivo de muchas personas: los autores y autoras modelizando sus experiencias en forma de actividades palanca; la comisión técnica PROA+ 21-23 compuesta por las Comunidades y ciudades autónomas y los equipos PROA+ de la SGCTIE por su labor de supervisión; el Comité Científico PROA+ y sus Equipos de Apoyo por sus revisiones y aportaciones para mejorar su coherencia, solidez y claridad, y el Equipo de Apoyo 8 PROA+ del «Gestión del Cambio» por el desarrollo de los dos primeros apartados de la obra y la inestimable coordinación realizada.

El resultado actual del catálogo es la agregación en el tiempo de todas estas aportaciones desinteresadas a las que queremos reconocer su generosa contribución.

COMISIÓN TÉCNICA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL Y COMUNIDADES Y CIUDADES AUTÓNOMAS. 21-23

Ministerio de Educación y Formación Profesional
Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial
Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa
Purificación Llaquet Baldellou, subdirectora general
Alba Benito Alonso, directora de programa
Eladio Sánchez Martínez, consejero técnico

Comunidad autónoma de Andalucía
Consejería de Educación y Deporte
Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar
Ana Isabel Muñoz Ávila, jefa de Servicio de Convivencia e Igualdad

Comunidad autónoma de Aragón
Departamento de Educación, Cultura y Deporte Dirección General de Planificación y Equidad
Isabel Tolosana Sánchez, jefa de Servicio de Equidad e Inclusión
Adriana Jiménez Herreros, asesora de Equidad, Inclusión y Aprendizaje permanente

Principado de Asturias
Consejería de Educación
Dirección General de Ordenación, Evaluación y Equidad Educativa
Covadonga Menéndez Suárez, asesora técnica docente

Comunidad autónoma de les Illes Balears
Consejería de Educación y Formación Profesional
Dirección General de Primera Infancia, Innovación y Comunidad Educativa
M. Asunción Sempere Campello, jefa de Departamento de Formación y Aprendizaje

Comunidad autónoma de Canarias
Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deporte
Dirección General de Ordenación, Innovación y Calidad
Omar André González, responsable de Ordenación Educativa
Nuria Fernández Sosvilla, coordinadora del Programa de Cooperación Territorial para la Orientación, el Avance y Enriquecimiento Educativo #PROA+

Comunidad autónoma de Cantabria
Consejería de Educación y Formación Profesional
Aránzazu Martín Bengoechea, jefa de Unidad de Atención a la Diversidad
Roberto González González, Inspector de Educación

Comunidad autónoma de Castilla y León
Consejería de Educación
Dirección General de Formación Profesional, Régimen Especial y Equidad Educativa
José Javier Silvano Toquero, jefe de servicio
Juan Carlos García Alonso, asesor técnico Docente responsable del programa PROA+

Comunidad autónoma de Castilla-La Mancha
Consejería de Educación Cultura y Deportes
Dirección General de Inclusión Educativa y Programas
Ana Isabel Martín Ruiz, jefa del Servicio de Inclusión y Convivencia
María Dolores Domínguez Guerra, Asesora Técnica Docente

Comunidad autónoma de Catalunya
Departament d'Educació
Direcció General d'Atenció a la Família i Comunitat Educativa
Victoria Hinojosa García, jefa del Servicio de Suport a la Comunitat Educativa
Montserrat López Morales, asesora técnica docente del Departament d'Educació
Àngels Selfa Peris, asesora técnica docente en la Unidad de Apoyo a la Comunidad Educativa
Marta del Campo, directora de escuela-Instituto

Comunitat Valenciana
Conselleria d'Educació, Cultura i Esport
Direcció d'Innovació Educativa i Ordenació
Josep Mascarell Roca, subdirector general de Innovación y Calidad Educativa
Carlos Sánchez Heras, subdirector general de Formación del Profesorado
Dagmar Gavarrell Artés, asesora técnica docente de la Subdirección General de Formación del Profesorado
Concepción Barceló López, asesora técnica docente de la Subdirección General de Formación del Profesorado

Comunidad autónoma de Extremadura
Consejería de Educación y Empleo
Dirección General de Innovación e Inclusión Educativa
José Vadillo Gómez, jefe de servicio de programas educativos y atención a la diversidad
Pilar Guisado Orantos, asesora técnica docente
Javier Pérez Jiménez, asesor técnico docente
David Reyes Pastor, asesor técnico docente

Comunidad autónoma de Galicia
Consellería de Cultura, Educación e Universidade
Sudirección Xeral de Innovación, Orientación y Formación de Recursos Humanos
Ana María Alzate Rodríguez, jefa de servicio
M.ª del Carmen Baña Rial, asesora de programas educativos en el Servicio de Inclusión Orientación y Convivencia
Eva Formoso Fernández, asesora de programas educativos en el Servicio de Inclusión Orientación y Convivencia

Comunidad de Madrid
Consejería de Educación, Universidades, Ciencia y Portavocía
Dirección General de Educación Secundaria, Formación Profesional y Enseñanzas de Régimen Especial
Juana Bella Marcelo Contreras, técnica de apoyo
Juan José Escandell Cucarella, jefe de servicio de Programas Operativos del Fondo Social Europeo
Dirección General de Infantil, Primaria y Especial
Javier del Moral Rodríguez, jefe de servicio de Ordenación Académica de Infantil y Primaria

Región de Murcia
Consejería de Educación y Cultura
Dirección General de Evaluación Educativa y Formación Profesional
Inmaculada Moreno Candel, subdirectora general de Evaluación Educativa y Ordenación Académica
Francisco Escudero Pinar, jefe de servicio de Evaluación y Calidad Educativa

Comunidad Foral de Navarra
Consejería de Educación Dirección General de Educación
Mª José Cortés Itarte, directora del Servicio de Inclusión, Igualdad y Convivencia
Cristóbal Aliaga Retabe, jefe de Sección de Inclusión
Idoia Carricas García de la Vega, jefa de Negociado de Proyectos de Inclusión

Comunidad autónoma de La Rioja
Consejería de Educación y Empleo
Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa
Natalia Alonso Angulo, jefa de Servicio de Atención a la Diversidad
Natalia Sicilia Oña, jefa de Sección de Estrategias de Acompañamiento Educativo

Comunidad autónoma del País Vasco
Itxaso Etxebarri Idirín
José Manuel Vázquez

Ciudad autónoma de Ceuta
Ministerio de Educación y Formación Profesional
Dirección Provincial de Ceuta
María José Fernández Maqueira, jefa de la Unidad de Programas

Ciudad autónoma de Melilla
Ministerio de Educación y Formación Profesional
Dirección Provincial de Melilla
Maria Victoria Menchacatorre Ruiz, jefa de la Unidad de Programas
Antonia García Cabrera, asesora técnica docente
Antonio Guevara Martínez, inspector de Educación

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes 23-24
Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial
Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa
Francisco Javier Amaya Flores, subdirector general
Julia Pérez Cebrián, consejera técnica

COMITÉ CIENTÍFICO Y EQUIPOS DE APOYO

Coordinación y supervisión de los contenidos del catálogo.
Equipo de apoyo E8 de «Gestión del cambio».

Carlos Arrieta Antón, director de instituto, maestro y profesor de Lengua castellana y literatura.

Alfonso Cortés Alegre. Maestro. Jefe de Estudios en Centro de Primaria y director de Centro de Formación del Profesorado.

Eugeni García Alegre, investigador CRES-UPF, profesor de secundaria y universitario de gestión educativa y del sector público, director de instituto e inspector de educación. Coordinador del equipo.

María José Oviedo Macías, directora de centro de educación infantil y primaria y de centro de formación del profesorado, y maestra de PT, AI y EI.

Revisión de las actividades palanca 2021/24 por el comité científico.

Equipo de apoyo externo 1.
El trabajo con las familias y alumnado inmigrante, y las condiciones de educabilidad.

Jordi Pàmies. Coordinador del equipo de apoyo y miembro del comité científico PROA+. Profesor del Departamento Teorías de la Educación y Pedagogía Social de la Universitat Autònoma de Barcelona. Miembro del grupo de investigación ATLAS-Interseccions crítiques en educación-CER Migracions. A lo largo de 20 años, ha sido maestro y director de escuela de primaria y profesor y jefe de estudios en secundaria.

Belén Espejo Villar. Profesora Titular del Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Miembro del grupo de investigación GIPEP (Procesos, espacios y prácticas educativas) de la Universidad de Salamanca. Directora del Máster Estudios Avanzados de Educación en la Sociedad Global. Ha sido coordinadora del Grado en Pedagogía.

María Ángeles Hernández Prados. Profesora Titular del Departamento de Teoría e Historia de la Educación en la Universidad de Murcia. Su producción científica se encuentra relacionada con la formación del profesorado, las escuelas de familias y la relación familia-escuela y la perspectiva ético-moral de la Sociedad de la Información.

José Luis Mateos Santiago. Director del IES Xulián Magariños de Negreira (A Coruña). Es profesor de enseñanza secundaria en la especialidad de economía desde hace diecisiete años y ha sido jefe de estudios cuatro años.

Carlos Costa Sorolla. Maestro de educación primaria en un centro de intervención educativa diferenciada de la ciudad de Zaragoza. Ha sido asesor docente de la DG de Política Lingüística del Gobierno de Aragón. Especialista y responsable del desarrollo curricular LOE- LOMLOE de las áreas y materias de lengua catalana y lengua aragonesa.

Angelina Sánchez Martí. Profesora de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación en el Departamento de Pedagogía Aplicada de la Universitat Autònoma de Barcelona. Miembro del grupo de investigación ATLAS-Interseccions crítiques en educación-CER Migracions. Es maestra y psicopedagoga de formación.

Equipo de apoyo externo 2.
Acompañamiento y orientación al alumnado vulnerable.

Mar Lorenzo Moledo. Coordinadora del equipo de apoyo y miembro del comité científico PROA+. Profesora del Área de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela e investigadora del Grupo de Investigación ESCULCA.

Laura García Docampo. Investigadora en formación con contrato predoctoral FPU (Formación Profesorado Universitario) en el Departamento de Pedagogía y Didáctica de la universidad de Santiago de Compostela. Miembro del Grupo de Investigación ESCULCA.

Antonio R. Cárdenas. Profesor del Área de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Sevilla e investigador del Grupo de Investigación GIPEPERSE.

Rafael Gil Bautista. Catedrático de secundaria, especialidad de Geografía e Historia; investigador perteneciente al Grupo Historia y Clima de la Universidad de Alicante.

Gonzalo Toraño Olivera. Maestro y profesor de Secundaria jubilado especialista en Geografía e Historia y Educación Física. Experiencia docente en Educación Primaria, Secundaria y Educación para personas adultas y como jefe de la Unidad de Atención a la Diversidad de la Consejería de Educación de Madrid. En la actualidad, investigador en un Estudio de la UFV sobre la "Definición del perfil y detección de las necesidades formativas del profesorado de Educación de Personas Adultas".

Equipo de apoyo externo 3.
Refuerzo educativo en horario no lectivo.

Núria Simó-Gil. Coordinadora del equipo de apoyo y miembro del comité científico PROA+. Integrante del Grupo de Investigación Educativa GREUV- de la UVic-UCC. Directora del Centro de Investigación Educativa (CRED) de la UVic-UCC.

Laura Martín-Ferrer. Integrante del Grupo de Investigación en Construcción del Conocimiento (GRECC) e investigadora del CRED de la UVic-UCC.

Marta Álvaro. Inspectora de educación en Madrid-Norte, persona de referencia del Programa PROA+ en la zona.

Juan Antonio Brito Galindo. Orientador educativo del IES San Matías de Tenerife. Coordinador del Programa PROA+.

Olga Buzón García. Integrante del Grupo de Investigación "Desarrollo e Innovación de Modelos Educativos (DIME)" de la Universidad de Sevilla y del grupo "Metodologías Activas y Mastery Learning (MAML)" de la Universidad Internacional de La Rioja.

M. ª Elena Parra González, profesora de la Universidad de Granada en la Facultad de Educación de Ceuta.

Equipo de apoyo externo 4.
Bibliotecas escolares.

Kira Mahamud Angulo, (Comunidad de Madrid). Coordinadora del equipo de apoyo y miembro del comité científico PROA+. Profesora Titular en el Departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada de la Facultad de Educación de la UNED. Centro de Investigación MANES. Licenciada en Filosofía y Ciencias de la Educación. Especialidad: Orientación escolar. Diplomada en Magisterio. Especialidad: Filología inglesa.

Beatriz Albelda Esteban, (Comunidad de Madrid). Jefa de Área. Biblioteca Nacional.

Francisco César Díaz Rey, (comunidad autónoma de Galicia). Asesor de Bibliotecas Escolares de Galicia. Dirección Xeral de Ordenación e Innovación Educativa. Consellería de Cultura, Educación, Formación Profesional e Universidades. Xunta de Galicia.

José Luis Trivez Rino, (comunidad autónoma de Aragón). Profesor de lengua y literatura de ESO y Bachillerato. Director/Responsable de la Biblioteca Escolar desde 2013. Responsable de Formación en Bibliotecas Escolares del Grupo SM.

Martha Rosalía Villabona García, (Comunidad de Madrid). Consejera Técnica. S.G. de Cooperación Territorial e Innovación Educativa. Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.

Equipo de apoyo externo 6.
Escuela inclusiva.

Consuelo Vélaz-de-Medrano Ureta (Comunidad de Madrid). Coordinadora del equipo de apoyo y miembro del comité científico PROA+. Catedrática de Orientación e Intervención Psicopedagógica en la UNED. Con anterioridad fue funcionaria docente en las etapas de educación infantil y primaria.

Belén Ballesteros Velázquez. Profesora Titular de Universidad en el ámbito de la Metodología de Investigación en Educación en la UNED.

Coral Elizondo Carmona. Profesora de la Universidad de Barcelona en el Máster de Neuro educación avanzada y funcionaria en excedencia (Orientación educativa). Con anterioridad fue funcionaria docente en las etapas de educación infantil, primaria y secundaria.

María José León Guerrero. Catedrática de Didáctica y Organización Escolar en la Universidad de Granada.

Ángeles Parrilla Latas. Catedrática de Didáctica y Organización Escolar en la Universidad de Vigo. Con anterioridad fue orientadora en los Equipos Multiprofesionales.

Eva Ponte Velón. Profesora Ayudante Doctora en la Universidad Complutense. Con anterioridad fue docente en las etapas de educación infantil, primaria, secundaria y bachillerato, y directora de centro escolar.

María Isabel Villaescusa Alejo. Catedrática de Educación Secundaria en Orientación Educativa. Hasta 2023, directora del CEFIRE específico de educación inclusiva de la Comunitat Valenciana.

Equipo de apoyo externo 5 y 7.
Refuerzo educativo en horario lectivo y Gestión del proceso de enseñanza aprendizaje.

Lidón Moliner Miravet. Coordinadora del equipo de apoyo y miembro del comité científico PROA+. Coordinadora del grupo de investigación EDARSO (Educación Arte y Sociedad) de la Universitat Jaume I.

Mª Luisa Jaussi Nieva (comunidad autónoma del País Vasco). Asesora de Necesidades Educativas Especiales del Berritzeguneak deTxurdinaga.

Carmen Vaz Dapía (comunidad autónoma de Galicia). Maestra jubilada experta en Aprendizaje Cooperativo.

Laia Lázaro Oliveras (comunidad autónoma de Catalunya). Maestra jubilada experta en Docencia Compartida.

Aida Sanahuja Ribés (Comunidad Valenciana). Miembro del grupo de investigación MEICRI (Mejora Educativa y Ciudadanía Crítica) de laUniversitat Jaume I.

Equipo de apoyo externo 8.
Gestión del cambio.

Eugeni García Alegre. Coordinador del equipo de apoyo y miembro del comité científico PROA+, investigador asociado al CRES-UPF, profesor de secundaria y universitario (UPF), director de instituto, Inspector de Educación, gestor universitario en departamento de Educación, y consultor.

Carlos Arrieta Antón (Comunidad de Madrid), director de instituto, maestro y profesor de Lengua castellana y literatura.

Alfonso Cortés Alegre (comunidad autónoma de Aragón), director de centro de formación del profesorado y maestro.

Marta del Campo i Casals (comunidad autónoma de Catalunya), directora del Institut Escola La Mina (Sant Adrià del Besós). Maestra, profesora de secundaria, y experta en formación.

Purificación Llaquet Baldellou (Comunidad autónoma de Madrid), subdirectora general de Cooperación territorial e innovación educativa (Periodo 21-23 PROA+), profesora de matemáticas…

María José Oviedo Macías (comunidad autónoma de Extremadura), directora de centro de educación infantil y primaria y de centro de formación del profesorado, y maestra de PT, AI y EI.

Equipo de apoyo externo 9.
Gestión de centro para mejorar la estabilidad y calidad de sus profesionales.

Miquel F. Oliver. Coordinador del equipo de apoyo y miembro del comité científico PROA+. Profesor Titular de Universidad del Departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación y Decano de la Facultad de Educación de la Universitat de les Illes Balears. Es miembro del Grupo de Investigación Educación y Ciudadanía. Ha sido presidente del Consejo Escolar de Mallorca y director del Institut de Recerca i Innovació Educativa.

Carme Pinya Medina. Profesora Contratada Doctora del Departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación y Vicedecana de Prácticas y TFG de la Facultad de Educación de la Universitat de les Illes Balears. Es codirectora del Curso de Experto Universitario en Técnicas docentes de Grado Superior. Es miembro del Grupo de Investigación Educación y Ciudadanía. Ha sido Técnica del Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de les Illes Balears.

Enric Prats Gil. Profesor de Pedagogía Internacional y Vicedecano de estudiantes, participación y comunicación de la Universidad de Barcelona. Jefe de Redacción de la revista Tiempo de Educación. Es miembro del Grupo de Investigación en Pensamiento Pedagógico y Social (GREPPS). Ha sido miembro de la Coordinación del Programa de Mejora e Innovación en la Formación de Maestros (MIF), del Consejo Interuniversitario de Catalunya.

María del Carmen Álvarez Álvarez. Profesora Titular de Universidad y subdirectora del Departamento de Educación de la Universidad de Oviedo. Es miembro fundador de la Red Iberoamericana de Investigadores en el estudio de la educación en territorios rurales de la Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado. Sus principales líneas de investigación son: las relaciones teoría-práctica en la educación, la dirección de centros y la gestión, la animación lectora, la coordinación TIC en centros educativos y la escuela rural.

Ignasi García Plata. Inspector de Educación del Departamento de Educación y secretario de Transformación Educativa de la Generalitat de Catalunya. Ha sido director general de Profesorado y Personal de Centros Públicos.

AUTORES DE ACTIVIDADES PALANCA
Catálogos 2021/22 y 2022/23

Clara Alonso López (Comunidad de Madrid) Maestra.
Jefa de estudios de CEIP.

Amaia Ágreda Redondo (Comunidad Foral de Navarrra)
Directora de CEIP. Maestra de Educación Infantil.

Aina Amengual Rigo (Comunidad autónoma de les Illes Balears)
Directora de Convivèxit. Coordinadora de convivència a l'institut.

Carlos Arrieta Antón (Comunidad de Madrid)
Maestro y profesor de Lengua Castellana y Literatura. Jefe de estudios y director de IES.

Sergio Balbuena Teruel (Ciudad autónoma de Melilla)
Maestro. Jefe de estudios y director.

Carmen Baña Rial (Comunidad autónoma de Galicia)
Asesora de programas educativos en el Servicio de Inclusión Orientación y Convivencia.
Maestra, especialidades: Primaria y Educación Infantil. Secretaria.

Concepción Barceló López (Comunitat Valenciana)
Asesora de la Subdirección General de Formación del Profesorado. Maestra, especialidades Educación Infantil y Primaria. Coordinadora de formación. Asesora del CEFIRE específico de Educación Inclusiva.

Àlex Boix del Olmo (Comunitat Valenciana)
Asesor técnico docente en la Dirección General de Inclusión Educativa, en la sección de Igualdad, Convivencia y Compensación de Desigualdades. Profesor de Secundaria, especialidad Intervención Sociocomunitaria. Jefe de estudios.

Clara Cardona González (Comunidad de Madrid)
Asesora en la Dirección General de Educación Secundaria. Maestra de Educación Primaria.

Alberto Carmona Pérez (Comunidad autónoma de Castilla-La Mancha)
Orientador en IES. Profesor de secundaria, especialidad de Orientación educativa
Jefe departamento.

Luisa María Carpio Rodríguez (Comunidad autónoma de Cantabria)
Inspectora. Profesora de Secundaria, especialidad inglés. Jefa de estudios y secretaria.

Idoia Carricas García de la Vega (Comunidad Foral de Navarra)
Jefa de Negociado de Proyectos de Inclusión. Maestra de Educación Infantil.

Miguel Ángel Castán Belio (Comunidad autónoma de Aragón)
Inspector en el Servicio Provincial de Educación, Cultura y Deporte de Zaragoza.
Jefe del Distrito 1. Director.

Oriol Castellví Estruch (Comunidad autónoma de Catalunya)
Técnico docente del Departament d'Educació.

María Teresa Coca Moreno (Comunidad autónoma de Andalucía)
Asesora técnica del área de Compensación Educativa. Maestra, especialidades Educación Primaria y Pedagogía terapeútica. Jefa de Estudios.

Alfonso Cortés Alegre (Comunidad autónoma de Aragón) Maestro. Director de centro de formación del profesorado.

María José Cortés Itarte (Comunidad Foral de Navarra)
Directora del Servicio de Inclusión, Igualdad y Convivencia. Maestra de Educación Primaria y Pedagogía Terapéutica.

José Gregorio Cruz Hernández (Comunidad autónoma de Canarias)
Técnico del Área de Perfeccionamiento del Profesorado, Dirección General de Ordenación, Innovación y Calidad, Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. Profesor de Enseñanza Secundaria, especialidad Matemáticas.

Fausto Díaz de Prado (Comunidad autónoma de Castilla-La Mancha)
Inspector de Educación. Profesor de Secundaria, especialidad Tecnología.

Teresa Dólera Vidal (Comunidad autónoma de Castilla-La Mancha)
Inspectora de Educación. Profesora de Secundaria, especialidad Orientación educativa.
Jefa de estudios.

María Dolores Domínguez Guerra (Comunidad autónoma de Castilla-La Mancha)
Asesora técnica docente en la Dirección General de Inclusión y Programas. Orientadora educativa.

Cristina Domínguez Sánchez (Comunidad de Madrid)
Asesora técnica docente en la Dirección de Área Territorial de Madrid Sur. Maestra de Inglés y de Pedagogía Terapéutica. Jefa de estudios.

Alicia Echevarría Benito (Comunidad autónoma de Aragón)
Inspectora en el Servicio Provincial de Educación, Cultura y Deporte de Teruel. Maestra.
Directora de CEIP.

Hugo Manuel Fernández Ruíz (Comunidad autónoma de Canarias)
Coordinador del Programa Familia y Participación Educativa, Dirección General de Ordenación, Innovación y Calidad, Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. Profesor de Enseñanza Secundaria, especialidad Biología y Geología.

Nuria Fernández Sosvilla (Comunidad autónoma de Canarias)
Coordinadora del Programa de Cooperación Territorial para la Orientación, el Avance y

Enriquecimiento Educativo PROA+. Dirección General de Ordenación, Innovación y Calidad, Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. Trabajadora social de Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica.

Gemma Fernández Torres (Comunidad autónoma de Melilla)
Inspectora y Maestra, especialidad Infantil. Asesora de EI y coeducación en Centro de formación del profesorado. Profesora asociada de Psicología de la Educación. Inspectora central en Andalucía.

Eva Formoso Fernández (Comunidad autónoma de Galicia)
Asesora de programas educativos en el Servicio de Inclusión Orientación y Convivencia. Maestra, especialidad Audición y Lenguaje.

Juan Francisco Fuella Moreno (Comunidad autónoma de Extremadura)
Asesor técnico docente de la Dirección General de Innovación e Inclusión Educativa en el Servicio de Programas Educativos y Atención a la Diversidad. Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad.

David Galindo Sánchez (Comunidad autónoma de Aragón)
Jefe de Servicio de Centros Docentes, Recursos Económicos y Ordenación Académica. Secretario del Consejo Asesor para la Enseñanza de la Historia. Dirección General de Planificación y Equidad. Departamento de Educación, Cultura y Deporte. Gobierno de Aragón. Profesor de Educación Secundaria, especialidad Lengua Castellana y Literatura. Asesor técnico con funciones propias en materia de asesoramiento, diseño y elaboración de currículos de enseñanzas de régimen general y funcionamiento de centros, en materia de evaluación del alumnado y de diseño de las programaciones y unidades didácticas.

Eugeni García Alegre (Comunidad autónoma de Catalunya)
Investigador y consultor. Profesor de Economía del Sector Público. Profesor de Secundaria y catedrático. Director e inspector.

Juan Carlos García Alonso (Comunidad autónoma de Castilla y León)
Responsable del programa PROA+ dependiente del Servicio Equidad y Orientación Educativa en la D. G. de Formación Profesional, Régimen Especial y Equidad Educativa de la Junta de CyL. Profesor de Secundaria, especialidad Orientación Educativa. Profesor asociado del Departamento de Psicología de la UVA y del GIE 179 (grupo de investigación UVA).

Mª Isabel García Ferrero (Comunidad de Madrid)
Maestra. Jefa de estudios y directora de CEIP.

Fernando García Ortiz (Comunidad autónoma de Catalunya)
Cap d'Inspecció de Supervisió, Assessorament i Avaluació de centres, serveis i projectes Subdirecció general de la Inspecció d'Educació.

Mario Garrido López (Comunidad autónoma de las Islas Canarias)
Profesor de Biología y Geología. Coordinador de Convivencia + y de Formación (nuevas metodologías activas). Tutor Formación Inicial PROA+ Canarias curso 2022/2023.
IES Dr. Antonio González González.

Dagmar Gavarrell Artés (Comunitat Valenciana)
Asesora de la Subdirección General de Formación del Profesorado. Profesora de Secundaria, especialidad Lengua y Literatura Catalana. Directora y asesora en Lengua, Interculturalidad y Cohesión Social (LIC).

María González Fernández (Comunidad autónoma de Cantabria)
Asesora técnica docente de la Unidad Técnica de Atención a la Diversidad y Convivencia. Maestra.

María del Camino González García (Comunidad de Madrid)
Asesora en DAT Centro.

Roberto González González (Comunidad autónoma de Cantabria)
Inspector de Educación y jefe de distrito de Inspección educativa. Profesor de Enseñanza Secundaria, especialidad Geografía e Historia. Jefe de estudios y jefe de la Unidad Técnica de Ordenación Académica. Jefe de la Unidad Técnica e Innovación Educativa.

Antonio González Picazo (Comunidad autónoma de Castilla-La Mancha)
Inspector de Educación. Maestro, especialidad Pedagogía Terapéutica. Jefe de estudios y director de CRA y de CEE. Jefe de servicio de Inclusión Socioeducativa y jefe de servicios de Atención a la Diversidad, Orientación y Programas en la Consejería de Educación, Cultura y Deportes.

Antonio Guevara Martínez (Comunidad autónoma de Melilla)
Inspector de Educación. Maestro.

Pilar Guisado Orantos (Comunidad autónoma de Extremadura)
Asesora técnica docente de la Dirección General de Innovación e Inclusión Educativa en el Servicio de Programas Educativos y Atención a la Diversidad. Profesora de secundaria, especialidad Orientación.

Victoria Hinojosa García (Comunidad autónoma de Catalunya)
Cap del Servei Suport Comunitat Educativa. Directora de CEIP

Ana Jiménez Arévalo (Comunidad autónoma de La Rioja)
Asesora docente en la Dirección General de Innovación Educativa Servicio de Diversidad, Convivencia y Participación Educativa.

Adriana Jiménez Herrera (Comunidad autónoma de Aragón)
Asesora de equidad, inclusión y aprendizaje permanente. Profesora técnica de servicios a la comunidad. Jefa de estudios.

Victoria López Gimeno (Comunidad Foral de Navarra)
Coordinadora del Programa Proeducar-Hezigarri Navarra y de Proyectos Erasmus + en CREENA. Maestra y Asesora de formación

Sonia López Gómez (Comunidad autónoma de Cantabria)
Inspectora y maestra. Directora de CEIP.

Montserrat López Morales (Comunidad autónoma de Catalunya)
Técnica docente del Departament d´Educació. Directora y jefa de estudios de CEIP.

Carmen Lozano Fernández (Comunidad autónoma de Castilla-La Mancha)
Asesora del Servicio de Inclusión Educativa y Convivencia de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes de Castilla-La Mancha. Maestra.

Elsa Lozano Fernández (Comunidad autónoma de Cantabria)
Inspectora de Educación. Profesora de Secundaria.

Aránzazu Martín Bengoechea (Comunidad autónoma de Cantabria)
Jefa de la Unidad Técnica de Atención a la Diversidad y Convivencia. Profesora de Secundaria, especialidad Orientación Educativa.

Nuria Martín Rodríguez (Comunidad de Madrid)
Asesora técnica educativa en el Servicio de Unidad de Programas Educativos de la Dirección del Área Territorial Madrid-Este. Maestra de Pedagogía Terapéutica.

José Luís Martínez García (Comunidad autónoma de Castilla-La Mancha)
Inspector de Educación. Profesor de Secundaria, especialidad Orientación Educativa.

Pilar Mata Mata (Comunidad autónoma de Aragón)
Jefa de Unidad de Ordenación Académica y Desarrollo Curricular. Maestra de E.G.B, especialidad Ciencias.

Covadonga Menéndez Suárez (Principado de Asturias)
Especialista en administración educativa en el Área de Formación Permanente e innovación del Servicio de Equidad de la Consejería de Educación del Principado de Asturias. Profesora de Secundaria, especialidad Orientación Educativa, y maestra, especialidades AL, PT, PRI, INF.

Mar Mota Forte (Comunidad autónoma de Andalucía)
Profesora de Secundaria, especialidad inglés. Jefa de estudios en IES

Ana Isabel Muñoz Ávila (Comunidad autónoma de Andalucía)
Jefa de Servicio de Orientación Educativa y Atención a la Diversidad. Profesora de Secundaria, especialidad inglés. Coordinadora bilingüe/jefa del Departamento de Formación e Innovación.

María del Carmen Murillo Gómez (Comunidad autónoma de Extremadura)
Asesora técnica docente de la Dirección General de Innovación e Inclusión Educativa en el Servicio de Programas Educativos y Atención a la Diversidad. Maestra de Audición y Lenguaje. Secretaria de CEIP

Marta Nicolás González (Región de Murcia)
Maestra, especialidades PT y AL. Jefa de estudios de CEIP.

Gema Nieves Simón (Comunidad autónoma de Aragón)
Inspectora regional en la Dirección de la Inspección de Educación.

José Antonio Ortiz López (Comunidad autónoma de Cantabria)
Inspector de Educación. Profesor de Enseñanza Secundaria. Jefe de Estudios adjunto.

Lucía Osuna Bosch (Comunitat Valenciana)
Maestra, especialidad E. Musical. Jefa estudios.

María José Oviedo Macías (Comunidad autónoma de Extremadura)
Maestra, especialidades Pedagogía Terapéutica, Audición y Lenguaje (E. Infantil). Directora de CEIP y de Centro de formación del profesorado.

José Manuel Palacios Navarro (Comunidad autónoma del País Vasco)
Responsable del Servicio de Atención a la Diversidad en la Dirección para la diversidad e inclusión educativa. Viceconsejería de Educación. Departamento de Educación. Gobierno Vasco.
Profesor de EGB y licenciado en Psicología.

Virginia Pastor Carrión (Comunidad autónoma de Castilla-La Mancha)
Orientadora. Profesora de Secundaria, especialidad de Orientación Educativa. Jefa de estudios de CEIP.

Javier Pérez Jiménez (Comunidad autónoma de Extremadura)
Asesor técnico docente de la Dirección General de Innovación e Inclusión Educativa en el Servicio de Programas Educativos y Atención a la Diversidad. Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad. Director de EOEP.

Juan Carlos Piñero (Comunidad autónoma de les Illes Balears)
Asesor técnico docente del Servicio de Atención a la Diversidad en la Dirección General de Primera Infancia, Innovación y Comunidad Educativa de la Consejería de Educación y Formación Profesional de las Islas Baleares. Pedagogo. Orientador educativo.

Ignacio Polo Martínez (Comunidad autónoma de Aragón)
Inspector de Educación del Gobierno de Aragón. Inspector jefe de distrito en la provincia de Huesca.

María Eugenia Poza Fernández (Comunidad de Madrid)
Asesora DAT Centro. Profesora de Primaria y Secundaria de Inglés. Desarrollo del Proyecto Bilingüe, inglés.

Gemma Puertas Bescos (Comunidad autónoma de Aragón)
Inspectora del Gobierno de Aragón.

David Reyes Pastor (Comunidad autónoma de Extremadura)
Asesor técnico docente de la Dirección General de Innovación e Inclusión Educativa en el Servicio de Programas Educativos y Atención a la Diversidad. Profesor de Secundaria, especialidad Orientación Escolar.

Aurelio Rico García (Comunidad de Madrid)
Maestro. Director de CEIP.

María Isabel Rivero Vázquez (Comunidad autónoma de Andalucía)
Asesora técnica del área de Compensación Educativa. Profesora de Educación Secundaria, especialidad Orientación Educativa. Jefa del Departamento de Orientación.

Blanca Esther Rodríguez Lure (Comunidad Foral de Navarra)
Directora de CEIP. Maestra de Educación Infantil.

María José Rodríguez Torres (Comunidad autónoma de Canarias)
Equipo técnico PROA+ y UAO. Área PROA+. Dirección General de Ordenación de la Enseñanzas, Inclusión e Innovación.

David Rubio del Río (Comunidad autónoma de Cantabria)
Asesor técnico docente de la Unidad Técnica de Atención a la Diversidad y Convivencia. Profesor técnico de Formación Profesional, especialidad Servicios a la Comunidad.

Cristina Sáez Díez (Comunidad autónoma de Cantabria)
Profesora de Secundaria, especialidad Biología y Geología. Directora de IES.

Jesús San Miguel Gimeno (Comunidad autónoma de Aragón)
Inspector autonómico en la Dirección de la Inspección de la Secretaría General Técnica.
Profesor de Enseñanza Secundaria, especialidades Geografía e Historia y Economía.

María Ángeles Santamaría (Comunidad autónoma de les Illes Balears)
Asesora técnica docente del Servicio de Atención a la Diversidad en la Dirección General de Primera Infancia, Innovación y Comunidad Educativa de la Consejería de Educación y Formación Profesional de las Islas Baleares. Trabajadora Social- PTSC.

Àngels Selfa Peris (Comunidad autónoma de Catalunya)
Asesora técnica docente en el Departament d`Educació. Profesora de Secundaria, especialidad Música. Jefa de estudios.

María Asunción Sempere Campello (Comunidad autónoma de les Illes Balears)
Jefa de Departamento de Formación y Aprendizaje en la Dirección General de Primera Infancia, Innovación y Comunidad Educativa de la Consejería de Educación y Formación Profesional de las Islas Baleares. Psicopedagoga. Orientadora Educativa.

Mª Teresa Serrano Toribio (Comunidad autónoma de Catalunya)
Inspectora de Educación. Profesora de Secundaria. Directora de IES,

Santiago Sobrino Josenje (Comunidad autónoma de Galicia)
Inspector de Educación. Maestro. Director, secretario y asesor formación.

María Magdalena Taltavull (Comunidad autónoma de les Illes Balears)
Técnico de Integración sociocomunitaria en la Dirección General de Primera Infancia, Innovación y Comunidad Educativa de la Consejería de Educación y Formación Profesional de las Islas Baleares. Educadora Social.

Jesús Ángel Tendero Sánchez (Comunidad autónoma de Castilla-La Mancha)
Inspector de Educación. Profesor de Secundaria. Secretario y director de IES.

Isabel Tolosana Sánchez (Comunidad autónoma de Aragón)
Jefa de Servicio de Equidad, Inclusión y Aprendizaje Permanente. Profesora de Secundaria, especialidad Orientación. Jefa de estudios.

Alba Torres Comeche (Comunitat Valenciana)
Asesora de la Subdirección General de Formación del Profesorado. Profesora de Secundaria, especialidad Lengua Castellana y Literatura.

José Vadillo Gómez (Comunidad autónoma de Extremadura)
Jefe de Servicio de Atención a la diversidad de la Dirección General de Innovación e Inclusión Educativa en el Servicio de Programas Educativos y Atención a la Diversidad. Profesor de Secundaria, especialidad Orientación. Jefe de estudios.

Isabel Valdivia Martín (extranjero)
Profesora de Secundaria, especialidad Lengua Castellana y Literatura. Jefa de estudios.

Juan Varela Tembra (Comunidad autónoma de Galicia)
Asesor técnico docente en el Servicio de Inclusión Orientación y Convivencia. Maestro, especialidades inglés, Audición y Lenguaje, Educación Infantil y Primaria. Secretario.

Xavier Vázquez Chimeno (Comunidad autónoma de Catalunya)
Técnico docente del Departament d'Educació.

Judith Yagüe Utrilla (Comunidad de Madrid) Maestra.
Maestra de Infantil. Secretaria de CEIP.

Leticia Yánez Rodríguez (Comunidad autónoma de Canarias)
Coordinadora en el Área de NEAE y Orientación Educativa y Profesional de la Dirección General de Ordenación, Innovación y Calidad. Orientadora.

Equipo responsable de la Dirección General de Evaluación Educativa y Formación Profesional (Región de Murcia)
Servicio de Evaluación y Calidad Educativa.

Catálogo 2023/24

Beatriz Albelda Esteban (Comunidad de Madrid)
Jefa de área de Coordinación de Colecciones de la Biblioteca Nacional.

Tomás Astiz Montero (Comunidad Foral de Navarra)
Coordinador PROA+ Navarra.

Víctor Bermúdez Torres (Comunidad autónoma de Extremadura)
Asesor Técnico Docente en la Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.

Sergio Clavero Ibánez de Garayo (Comunidad autónoma de Galicia)
Profesor de Educación Secundaria, especialidad de Dibujo, en el IES de Cacheiras (A Coruña).

Francisco César Díaz Rey (Comunidad autónoma de Galicia)
Asesor de Bibliotecas Escolares de la Dirección General de Centros y Recursos Humanos de la Consellería de Educación, Cultura y Universidad.

Coordinador del Curso de Especialista Universitario en dinamización y consultoría de bibliotecas escolares de la UNED.

Coral Elizondo Carmona (Comunidad autónoma de Aragón)
Orientadora educativa en excedencia. Profesora del Máster en Neuroeducación Avanzada de la Universidad de Barcelona.

Margarita Fábregas Galán (Comunidad de Madrid)
Jefa de estudios del CEIP Manuel Núñez de Arenas.

Héctor Gil Marón (Comunidad Foral de Navarra)
Coordinador PROA+ del IESO Reyno de Navarra.

David González Castro (Comunidad Foral de Navarra)
Asesor PROA+ Navarra.

Antonio Fernando González Pérez (Comunidad de Madrid)
Director del CEIPSO Miguel de Cervantes (Alcorcón).

Julián de Gregorio Bravo (Comunidad de Madrid)
Profesor de Lengua Castellana y Literatura en el CEIPSO Miguel de Cervantes (Alcorcón).

Saoia Guillén Mateos (Comunidad Foral de Navarra)
Asesora PROA+ Navarra.

María del Pilar Hernández Fernández (Ciudad autónoma de Melilla)
Coordinadora PROA+ en el IES Enrique Nieto.

Marta López Cornellas (Comunidad autónoma de Catalunya)
Directora del programa Lecxit de la Fundació Bofill.

Kira Mahamud Angulo (Comunidad de Madrid)
Coordinadora del Equipo de Apoyo 4: Bibliotecas Escolares. Profesora Titular de la Facultad de Educación de la UNED. Vicedecana de Prácticas.

Lidón Moliner Miravet (Comunidad Valenciana)
Profesora Titular del Departamento de Pedagogía y Didáctica de las Ciencias Sociales, la Lengua y la Literatura en la Universidad Jaume I.

Beatriz Muga Guillén (Comunidad Foral de Navarra) Asesora equipo PROA+ Navarra.

Mª Águeda Nevado Núñez (Comunidad de Madrid)
Jefa de Estudios de Secundaria del CEIPSO Miguel de Cervantes (Alcorcón).

Álvaro Saiz Miguel (Comunidad de Madrid)
Jefe de Servicio del Área de Sostenibilidad de la Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.

Aida Sanahuja Ribés (Comunidad Valenciana)
Profesora contratada. Doctora del Departamento de Pedagogía y Didáctica de las Ciencias

Sociales, la Lengua y la Literatura en la Universidad Jaume I.

Eladio Sánchez Martínez (Comunidad de Madrid)
Subdirector Adjunto de Cooperación Territorial e Innovación Educativa del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.

Vanesa Sancho Esteban (Comunidad Madrid)
Profesora de Enseñanza Secundaria del CEIPSO Miguel de Cervantes (Alcorcón).

José Luis Trivez Rino (Comunidad autónoma de Aragón)
Profesor del Área de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza.

María del Carmen Vaz Dapía (comunidad autónoma de Galicia)
Maestra jubilada experta en Aprendizaje Cooperativo.

Silvia Margarita Velázquez Rodríguez (comunidad autónoma de Canarias)
Consejera Técnica del Área de Sostenibilidad de la Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.

Martha R. Villabona García (Comunidad de Madrid)
Consejera Técnica del Área de Alfabetizaciones Múltiples de la Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.

Catálogo 2024/25

Omar André González. (Comunidad Autónoma de Canarias)
Responsable del Servicio de Ordenación de las Enseñanzas y Educación de Personas Adultas en la Dirección General de Ordenación de las Enseñanzas, Inclusión e Innovación, del Gobierno de Canarias.

Joaquín Ayala Chinea. (Comunidad Autónoma de Canarias)
Coordinador del Área de Fomento de la Competencia en Comunicación Lingüística.

Iratxe Casado Figueroa. (Comunidad de Madrid)
Maestra de Educación Infantil. Coordinadora del Proyecto de Innovación Montessori "Una mirada de cambio: Hacia la pedagogía del respeto" CEIP San Benito

Daniel Castelló Vinagre. (Comunidad Autónoma de Extremadura)
Asesor Técnico Docente del Servicio de Inclusión y Atención a la Diversidad de la Dirección General de Formación Profesional, Innovación e Inclusión Educativa de la Junta de Extremadura. Maestro de Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje.

Marta del Campo i Casals. Directora del Institut Escola La Mina.
Máster en formación de formadores. Licenciada en Filología inglesa y maestra. Formadora en dirección estratégica y liderazgo.

Ana Rosa Díaz Rodríguez. (Comunidad Autónoma de Canarias)
Responsable del Área de Fomento de la Competencia Matemática (Dirección General de Ordenación de las Enseñanzas, Inclusión e Innovación.

Héctor Gardó Huerta.
Director de Equidad Digital en Fundació Jaume Bofill.

María del Pilar Hernández Fernández. (Ciudad autónoma de Melilla)
Profesora de Lengua castellana y Literatura. Coordinadora PROA+ del IES Enrique Nieto de Melilla.

Patricia Marqués de Aubarede. (Comunidad de Madrid)
Maestra de Educación Infantil y Primaria. Coordinadora PROA+ del CEIP San Benito.

María Nila Pérez Francisco. (Comunidad Autónoma de Canarias)
Coordinadora del Área de Fomento de la Competencia Matemática y coordinadora del Proyecto Matemáticas Newton Canarias de la Dirección General de Ordenación de las Enseñanzas, Inclusión e Innovación de la Consejería de Educación, Formación Profesional, Actividad Física y Deportes del Gobierno de Canarias.

Donovan Lee Mc Lean Lorenzo. (Comunidad Autónoma de Canarias)
Responsable de Plurilingüismo y Educación Intercultural. Dirección General de Ordenación de las Enseñanzas, Inclusión e Innovación.

Ana Muñoz Pérez. (Comunidad Autónoma de Canarias)
Coordinadora del Área de Fomento de la Competencia en Comunicación Lingüística.

María José Rodríguez Torres. (Comunidad Autónoma de Canarias)
Coordinadora programa PROA+ de la Dirección General de Ordenación de las Enseñanzas, Inclusión e Innovación de la Comunidad Autónoma de Canarias.

1. INTRODUCCIÓN

Este catálogo de actividades palanca (AP) es parte fundamental de la documentación del programa PROA+. Ha sido elaborado entre el MEFPD, las comunidades y ciudades autónomas, profesorado y otros profesionales del sistema educativo, y profesorado universitario. Es el resultado del esfuerzo colaborativo de numerosos profesionales de la educación que, ya sea representando a sus comunidades autónomas o de manera individual, como participantes de las actividades formativas organizadas por el INTEF o componentes de los equipos de apoyo al programa, han hecho posible su desarrollo. Las contribuciones reflejan la diversidad de perfiles, conocimientos, culturas y visiones pedagógicas, aportando una riqueza con estilos diversos. Este trabajo colectivo ha culminado en la creación de sesenta y siete actividades palanca disponibles para los centros PROA+ y sus profesionales. Las autoras y autores han concebido estas actividades con la esperanza de que sean herramientas útiles, reconociendo que representan solo el primer paso en un prolongado camino de mejora continua.

En esta actualización del catálogo se han incorporado seis nuevas actividades palanca (AP) y una ampliación y se hace referencia a las buenas prácticas presentadas por los centros durante las I y II Jornadas PROA+, celebradas en Santander los días 17 y 18 de noviembre de 2022, y en Las Palmas de Gran Canaria los días 10 a 12 de abril de 2024. Las AP no solo recopilan conocimientos y buenas prácticas, sino que también tienen la intención de orientar su aplicación práctica, estructurando una evaluación formativa en el contexto de una mejora continua compartida.

Durante el curso 2024-25, todos los centros PROA+ seleccionarán y aplicarán las AP que consideren más pertinentes para el desarrollo de sus proyectos educativos o para alcanzar objetivos a medio plazo, de acuerdo con los alineamientos establecidos por el programa PROA+ y sus comunidades autónomas. Los centros PROA+ han implementado su plan estratégico de mejora mediante estas actividades palanca, marcando así un paso adicional en la senda para lograr centros con mayores expectativas positivas para su alumnado, una mayor satisfacción en el proceso de enseñar y aprender, y un enfoque de enseñanza-aprendizaje más inclusivo. Todo ello con el objetivo final de alcanzar el éxito educativo de todo el alumnado.

Cabe destacar que la estructura y el contenido de las actividades palanca están en constante evolución, representando una primera aproximación a un instrumento novedoso que pretende ser guía y orientación sobre qué hacer y cómo hacerlo, basándose en el conocimiento disponible en la bibliografía científica y en las buenas prácticas de los centros de educación. Este proceso constituye una investigación-acción compartida en el marco de una mejora continua. Es probable que se necesiten dos o tres cursos para que el diseño y el contenido de nuevas actividades palanca maduren lo suficiente como para ser homologados y puestos a disposición de todos los centros del sistema educativo. La aventura iniciada en el curso 2021/22 continúa, y esperamos que todos hagamos nuestro el desafiante objetivo de mejorar la calidad del sistema educativo y alcanzar el éxito educativo de todo el alumnado.

Este documento consta de tres partes: una primera de introducción, una segunda sección dedicada a las actividades palanca y su contexto, y una tercera parte que organiza las actividades palanca del catálogo según las líneas estratégicas del programa PROA+. Dada la extensión del documento, se recomienda utilizar el índice para navegar por él.

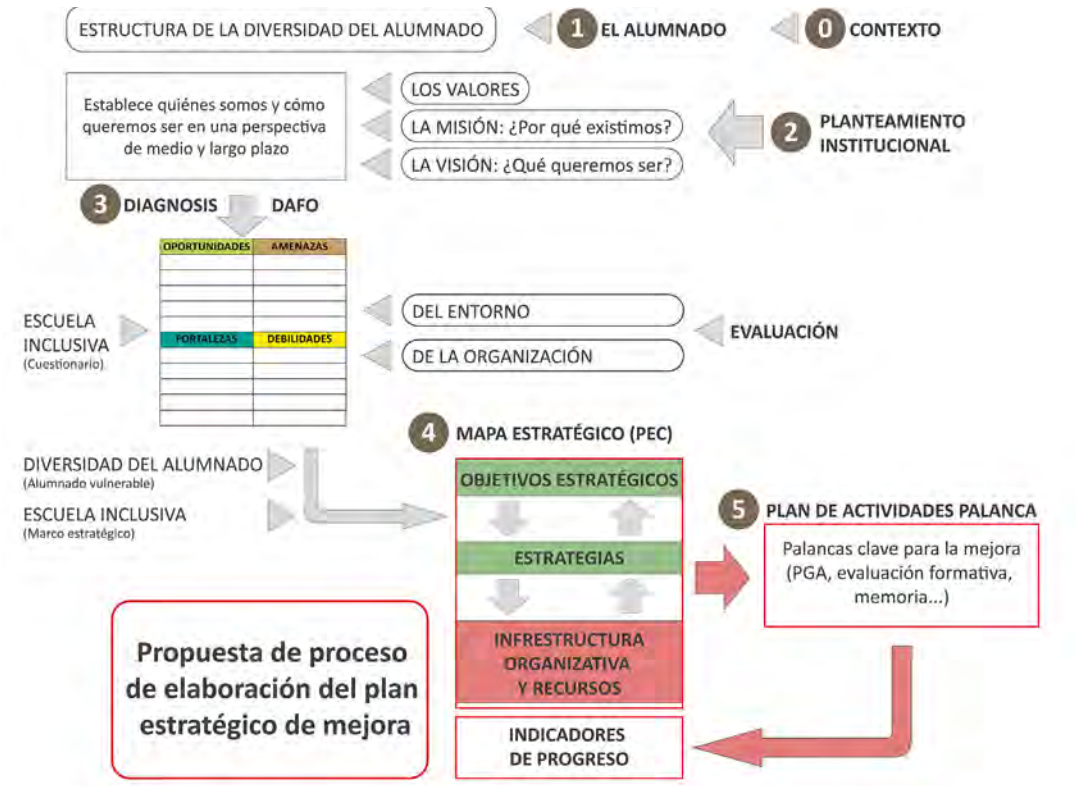
¿QUÉ ES UNA ACTIVIDAD PALANCA?

2. ACTIVIDADES PALANCA

2.1. ¿QUÉ ES UNA ACTIVIDAD PALANCA?

Actividad palanca (AP) es aquella iniciativa que implementa un centro de educación para dinamizar un **proceso de transformación** global, que deriva de su Plan estratégico de mejora (PEM). No es una iniciativa puntual dirigida a abordar o a resolver un aspecto concreto de la gestión, de la metodología o del currículo. Es decir, es, en general, la parte aplicada de un plan estratégico de mejora, su dimensión práctica (ver esquema siguiente).
Los centros sin PEM pueden utilizar las actividades palanca como una forma de desarrollar el proyecto educativo de centro e integrarlas en la PGA.

EL PLAN DE ACTIVIDADES PALANCA EN LA ESTRUCTURA DEL PEM



Fuente: Equipo externo PROA+ de Gestión del cambio.

PROCESO DE ELABORACIÓN DEL PEM

Los pasos 0 a 2 del **proceso de elaboración de un plan estratégico de mejora** establecen, a través de un proceso participativo, el itinerario para conocer adecuadamente en qué contexto está la escuela, qué alumnado tiene, qué piensa la escuela sobre su función y valores y qué visión de futuro tiene, lo que constituye una parte del proyecto educativo de centro.

El paso 3 establece cómo incide el entorno en su funcionamiento y qué puntos fuertes y débiles tiene, teniendo en cuenta especialmente la mirada de escuela inclusiva y la diversidad de su alumnado. A partir de aquí, el paso 4 consiste en plantear unas metas de resultados compartidas a medio plazo que sean coherentes con su visión y estén alineadas con las

de su CC.AA., España y Unión Europea para, a continuación, pensar en cómo conseguirlo estableciendo líneas estratégicas y los recursos necesarios para su aplicación. Todo ello, ha de ir acompañado de indicadores de progreso que aporten información sobre cómo está funcionando el plan.

El último paso, el 5, consiste en seleccionar, aplicar y realizar una evaluación formativa de actividades palanca, que es la concreción del desarrollo de las líneas estratégicas. No todas las actividades que planifica un centro pueden ni deben ser actividades palanca. La actividad palanca **nace de una necesidad** detectada en el análisis del propio centro, normalmente a través de un DAFO, que se complementa con aspectos esenciales como el **perfil del alumnado a quien va dirigido**, su valoración como **escuela inclusiva**, su nivel de digitalización, la información de cuestionarios de valoración trabajados por toda la comunidad educativa, una evaluación externa y/o la reflexión de cualquiera de sus estamentos, el nivel de absentismo, los resultados escolares obtenidos... Del análisis de todos esos elementos se derivan unos objetivos singulares para cada centro; de estos, unas estrategias para conseguirlos, y para poner en marcha estas estrategias, nos valdremos de actividades palanca.

LA ACTIVIDAD PALANCA NACE DE UNA NECESIDAD DEL CENTRO

Por tanto, la actividad palanca debe cubrir un aspecto detectado como **CLAVE** para la evolución del centro en el marco de su plan estratégico de mejora. Dado ese carácter estratégico, se ha de tener en cuenta que una AP **no servirá**, por ejemplo, para implementar una metodología concreta de análisis sintáctico o de comentario de textos o un programa de análisis de audiovisuales aplicados al estudio de la historia. Sí lo será, sin embargo, una acción planificada por el centro para organizar el sistema de apoyos o refuerzos en horario académico (lectivo o complementario), un procedimiento eficaz de comunicación entre el centro y las familias que aporte con rapidez la información necesaria para garantizar las condiciones de educabilidad para todos los alumnos y alumnas y en todos los niveles. O bien cómo crear una red de relaciones con instituciones públicas y privadas del entorno del centro para aprovechar los recursos que puedan compartirse en beneficio de todos sus estudiantes. O para mejorar o reforzar los procesos de aprendizaje de aquellas competencias esenciales que muestran un significativo nivel de fracaso.

LA ACTIVIDAD PALANCA RESPONDE A UN ASPECTO CLAVE PARA EL CENTRO

Las actividades palanca deben perseguir la mejora de un aspecto estratégico para la mejora del centro relacionado con su funcionamiento o con los resultados educativos y escolares del alumnado.

2.2. EL CONTEXTO PROA+

LAS ACTIVIDADES PALANCA ASPIRANACONSEGUIR LOS OBJETIVOS PROA+

Las actividades palanca trabajan para conseguir los objetivos singulares de centro y como derivada los del programa PROA+, y desarrollan estrategias de la LOMLOE y del conocimiento acumulado en la investigación y la práctica, todo ello recogido en el plan estratégico de mejora del centro. Por eso, son herramientas muy valiosas. Conozcámoslas un poco mejor.

OBJETIVOS DE LA UE/ FINALES PARA PROA+

2.2.1. OBJETIVOS FINALES DEL PROGRAMA PROA+

Los **objetivos finales** del programa son los establecidos a nivel de la UE para 2030:

			España		EU	
			2013	2023	2013	2023
Objetivos de la UE		2030				
Participación en educación infantil (desde los 3 años de edad hasta la educación obligatoria)[1]		≥ 96%	96,6%	96,7%[2022]	91,8%	93,1%[2022, d]
Bajo rendimiento de alumnado de octavo curso en competencias digitales[2]		< 15%	:	:	:	:
Jóvenes de 15 años con un bajo rendimiento en[3]:	Lectura	< 15%	18,3%[2012]	24,4%[2022]	18,0%[2012]	26,2%[2022]
	Matemáticas	< 15%	23,6%[2012]	27,3%[2022]	22,1%[2012]	29,5%[2022]
	Ciencia	< 15%	15,7%[2012]	21,3%[2022]	16,8%[2012]	24,2%[2022]
Jóvenes que abandonan prematuramente la educación y la formación (18 a 24 años)[4]		< 9%	23,6%	13,7%	11,8%	9,5%
Jóvenes que abandonan prematuramente la educación y la formación (18 a 24 años)[9]	Nacidos en el país		20,6%	10,5%	10,7%	8,2%
	Nacidos en la UE		41,7%	25,0%	25,0%	21,0%
	Nacidos fuera de la UE		37,5%	29,5%	26,7%	21,6%
Nivel de enseñanza superior (20-24 años, CINE 3-8)[10]			63,8%	79,0%	80,9%	84,1%
Tertiary educational attainment (age 25-34)[13]	Native		45,7%	59,1%	36,4%	44,2%
	EU-born		30,4%	39,4%	31,1%	40,2%
	Non EU-born		20,6%	32,5%	24,6%	37,1%

1 = Eurostat, [educ_uoe_enra21]; 2 = IEA (ICILS 2018); 3 = OCDE (PISA); 4 = Eurostat, [edat_lfse_14]; 5 = Eurostat [edat_lfs_9918]; 6 = Eurostat, [edat_lfse_03]; 7 = Eurostat, encuesta sobre la educación de adultos (participación en educación y formación, excluida la formación guiada en el puesto de trabajo); 8 = Cálculos de la Comisión Europea (Centro Común de Investigación) basados en los datos PISA de 2022 de la OCDE; 9 = Eurostat, [edat_lfse_02]; 10 = Eurostat, [edat_lfse_03]; 13 = Eurostat, [edat_lfs_9912]; 14 = Eurostat, [educ_uoe_perp01]; 16 = Eurostat, [gov_10a_exp]. Puede encontrarse más información en la caja de herramientas del Monitor. Notas: el indicador utilizado (educación infantil) se refiere a los programas de atención y educación de la primera infancia que, según la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE), son «educativos» y, por tanto, constituyen el primer nivel de enseñanza en los sistemas de educación y formación (nivel CINE 0); d = diferente definición.

Fuente: Monitor de la Educación y la Formación de 2024

El logro de estos objetivos está condicionado por el nivel de éxito escolar que consiga el sistema educativo no universitario, especialmente en las etapas de educación infantil, primaria, secundaria obligatoria y posobligatoria no superior. Por ello, resulta especialmente relevante y convierte en un gran reto el reducir los porcentajes de alumnado con bajo nivel competencial y que abandona el sistema educativo prematuramente sin lograr una titulación post-ESO. Y es evidente que para conseguir dichos objetivos es imprescindible mejorar los resultados del alumnado en condiciones de vulnerabilidad a quien se dirige especialmente el programa PROA+, muchas veces invisible, especialmente en las primeras etapas educativas.

2.2.2. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS PROA+

El programa PROA+ se sustenta en los principios pedagógicos siguientes recogidos en la LOMLOE y aplicados por PROA+:

PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS PROA+ RECOGIDOS EN LA LOMLOE

Equidad, que garantice la **igualdad de oportunidades** (art. 1. b LOMLOE) tanto en el acceso como en el proceso y resultado educativos (Título II LOMLOE). Evitar la **segregación** en el acceso y en la dinámica interna de los centros (art. 81.1 y 2, 84.1, 86.2, 87.1).

Educación inclusiva, como principio fundamental (art. 1. b, 4.3 LOMLOE), donde todas/os aprenden juntos y **se atiende la diversidad de las necesidades** de todo el alumnado (26.1 y 5, 27, 35, 76 LOMLOE).

Expectativas positivas sobre las posibilidades de éxito de todo el alumnado (22.7, 24.6, 27.2 LOMLOE).

Acompañamiento y orientación (art.1.f, 2.2, 18.6, 22.3, 26.4, 35.1, 81.2 y 3), **prevención y detección temprana de las dificultades de aprendizaje (primaria y secundaria), y mecanismos de refuerzo** tan pronto se detectan las dificultades (art. 19.1, 20 b, 22.4 y 5, 24.6, 27, 71.3, 73.2 LOMLOE).

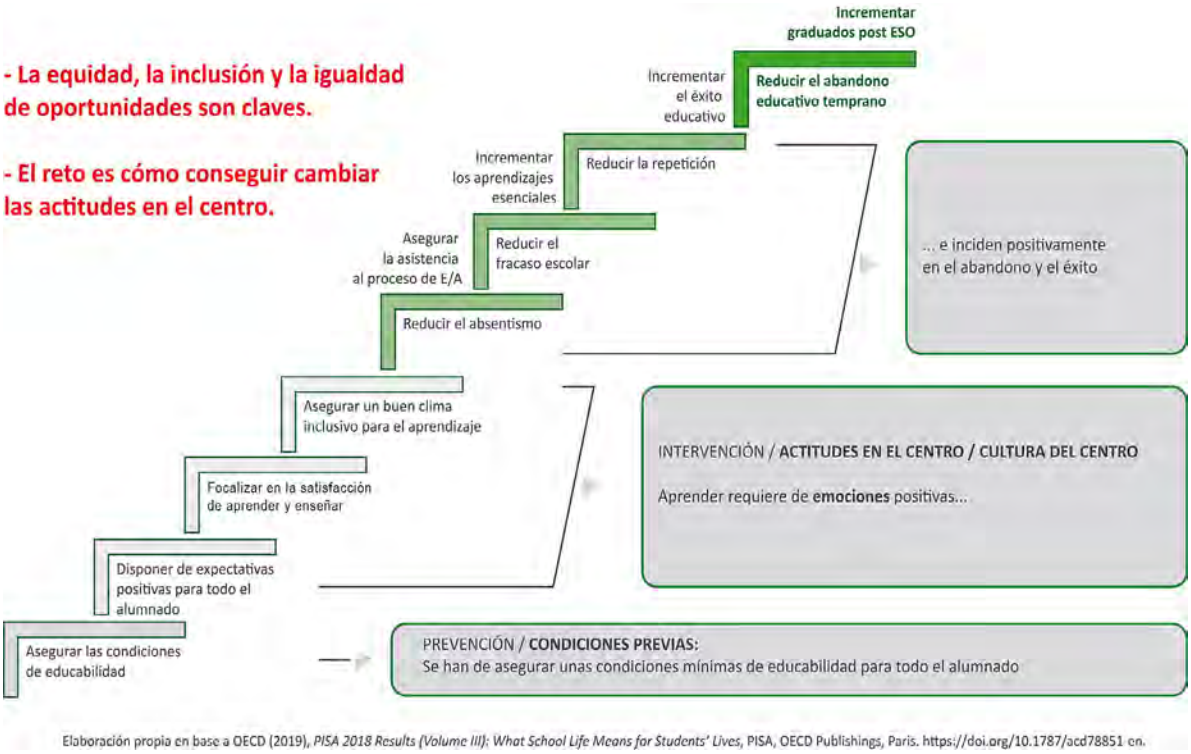
Relevancia de la **educación no cognitiva** (socioemocional) para los aprendizajes y bienestar futuro (art. 2.1, 4.4, 19.2, 23, 25.6, 33 LOMLOE).

La consideración del **conocimiento acumulado** para la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje (art. 1. n, ñ LOMLOE).

2.2.3. ESCALERA HACIA EL ÉXITO EDUCATIVO

ESCALERA HACIA EL ÉXITO EDUCATIVO DE TODO EL ALUMNADO

Podemos visualizar la conjunción de estos **principios pedagógicos** y objetivos PROA+ en una **escalera compartida hacia el éxito educativo de todo el alumnado**, cuyos peldaños son las pautas que permitirán conseguirlo.



Fuente: Equipo externo PROA+ de Gestión del cambio

La escalera describe una serie de barreras o actitudes de centro, identificadas por la investigación, que condicionan las posibilidades de aprendizaje y el éxito de todo el alumnado. El primer peldaño que es necesario salvar es asegurar las **condiciones de educabilidad** de todo el alumnado (alimentación, vivienda, acompañamiento…). A continuación, existe una serie de peldaños relacionados con las actitudes en el centro y que conforman su cultura pedagógica y que pueden **facilitar o dificultar** los aprendizajes

del alumnado, como son las **expectativas positivas**, la generación o no de **satisfacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje** o la existencia o no de un buen **clima de aprendizaje inclusivo.** Conseguir subir esos peldaños facilitará a todo el alumnado algo tan sencillo —y no siempre garantizado— como la **asistencia a clase**, fruto de la mejora de los aprendizajes esenciales, aumentando sus posibilidades de éxito educativo.

2.2.4. OBJETIVOS PROA+

Los peldaños de la **escalera hacia el éxito** educativo se concretan en los **objetivos específicos** que se recogen en la tabla siguiente:

LOS OBJETIVOS PROA+ ORDENADOS EN DIFERENTES NIVELES RELACIONADOS

Objetivos FINALES
a) Incrementar los graduados post-ESO b) Reducir el abandono temprano
Objetivos INTERMEDIOS (diferenciándolos por grupos de necesidad)
c) Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales d) Reducir la repetición e) Reducir el alumnado con dificultades para el aprendizaje (especialmente en Lengua, Matemáticas, Ciencias, competencia digital y socioemocional) f) Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje
Objetivos de ACTITUDES EN EL CENTRO EDUCATIVO (facilitadores del éxito)
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 Y ACTIVIDADES PALANCA
k) Aplicar líneas estratégicas y actividades palanca facilitadoras de los objetivos intermedios y actitudes en el centro
Objetivos de RECURSOS
l) Dar estabilidad al profesorado y formar en liderazgo pedagógico y en las competencias necesarias para reducir el abandono temprano y conseguir los objetivos del programa . m) Integrar en la educación formal, no formal e informal al servicio de los objetivos intermedios n) Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar (equidad + alternativa coste eficiente)
Objetivos de ENTORNO que inciden en los objetivos intermedios
o) Colaborar para asegurar unas condiciones mínimas de educabilidad en el alumnado (condición necesaria para el alumnado vulnerable) p) Ayudar a reducir la segregación entre centros.

Fuente: Equipo externo PROA+ de Gestión del cambio

Se observan diferentes niveles y tipos de objetivos, así como la relación de progresividad que existe entre ellos. En la base se sitúan aquellos cuyo logro es conseguir **condiciones de educabilidad** adecuadas para todo el alumnado y colaborar en la reducción de la segregación entre centros.

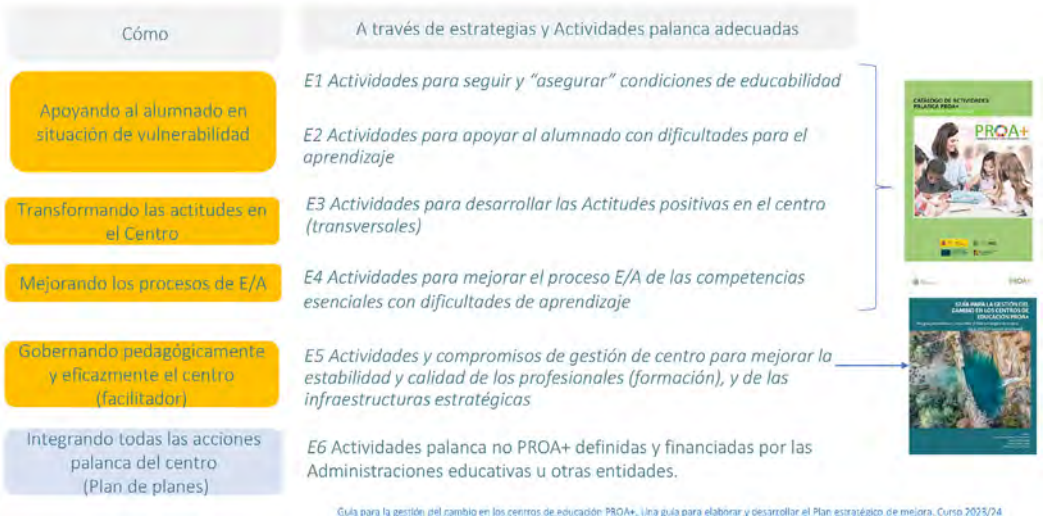
Subiendo, el segundo nivel hace referencia a objetivos relacionados con los **recursos:** conseguir profesorado de calidad y su continuidad en el centro, aprovechar e integrar las posibilidades de la educación formal, no formal e informal, y utilizar los recursos escasos de forma inteligente para sacarles el máximo provecho.

En el siguiente nivel, se plantea la realización de **actividades palanca** capaces de favorecer la consecución de los objetivos de los siguientes niveles, aquellos referidos a las **actitudes** en el centro, así como los denominados **intermedios**, necesarios para conseguir los **objetivos finales** de la UE.

2.2.5. LÍNEAS ESTRATÉGICAS, BLOQUES Y ÁMBITOS DE LAS ACTIVIDADES

LÍNEAS ESTRATÉGICAS PROA+

Para conseguir los objetivos anteriores, **PROA+ establece unas estrategias** que afectan a diferentes agentes o ámbitos: al alumnado diverso, a las actitudes en el centro de educación, a los procesos de enseñanza-aprendizaje y a la gobernanza del centro de educación.



Fuente: Equipo externo PROA+ de Gestión del cambio

BLOQUES DE ACCIONES POR ESTRATEGIA

2.2.5.1. BLOQUES

Estas **Estrategias (E)** se subdividen en **bloques de actividades (BA)** que agrupan de forma más precisa las acciones que pueden ponerse en marcha, aun cuando muchas de ellas podrían ayudar a desarrollar más de una estrategia. Es una categorización que propone a los centros iniciativas para identificar o seleccionar el ámbito sobre el que focalizar el trabajo de la AP, junto con algunas acciones concretas dentro de cada estrategia. Actúan como orientación y los centros emplearán estos bloques si les resultan de utilidad. Una aproximación:

ACCIONES PARA E1

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…

ACCIONES PARA E2

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

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 (alumno/a, familia, centro). *Colaboración entre familias y centro educativo*. Sensibilización y formación de familias. *Transiciones* entre enseñanzas. Plan de Absentismo escolar. *Plan de Mediación* (mediadores socioeducativos), etc.

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…

BA26. Docencia compartida en horario escolar lectivo. Agrupamientos flexibles heterogéneos.

ACCIONES PARA E3

E3. Acciones para desarrollar las Actitudes positivas en el centro (transversales).

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.

ACCIONES PARA E4

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 currículum

LOMLOE. Desarrollo de capacidades. Diseñar un plan para el desarrollo de las competencias socioemocionales. El uso de actividades artísticas…

BA42 Escuela Magnet, comunidad de aprendizaje…

ACCIONES PARA E5

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).

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…

BA55 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 de 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 el plan estratégico de mejora del centro…

BA58 Gestión de las nuevas tecnologías y los espacios. Elaborar un plan de desarrollo digital TIC /TAC y gestión de espacios…

Estos bloques se concretarán en actividades palanca que serán, a su vez, el cimiento del proceso de mejora continua derivado no solo de su puesta en marcha sino especialmente de la **evaluación formativa** realizada tras su aplicación.

ÁMBITOS DE ACTUACIONES DE LAS ACTIVIDADES PALANCA

Las actividades palanca se pueden referenciar a **ámbitos** de actuaciones:
1. Alumnado vulnerable (líneas estratégicas 1 y 2)
2. Actitudes en el centro (línea estratégica 3)
3. Procesos de enseñanza-aprendizaje (línea estratégica 4)
4. Centro y administración educativa (línea estratégica 5)

2.2.5.2. ALUMNADO EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD

ÁMBITO DEL ALUMNADO EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD

El objetivo es conseguir el éxito educativo de todo el alumnado, actuando principalmente sobre el que se encuentra en situación de mayor vulnerabilidad. Por ello, es necesario detectar a este alumnado prioritario objeto del programa y tener en cuenta que, dada la situación socioeconómica generada debido a la pandemia producida por la COVID-19, y las consecuencias que en términos socioemocionales ha tenido en los cursos posteriores, se han visibilizado o han surgido nuevas vulnerabilidades que no debemos dejar atrás. Para ello es fundamental identificar y objetivar las necesidades que puedan suponer barreras para dicho éxito educativo.

Nos referimos a necesidades propias de diferentes grupos de alumnado que se encuentran en riesgo de exclusión, por pertenecer a familias vulnerables, en riesgo de pobreza o a grupos socialmente estigmatizados; necesidades tanto de tipo asistencial, como escolares, socioemocionales; necesidades específicas para el alumnado NEAE, o aquellas destinadas al alumnado con una incorporación tardía en el sistema educativo español. También resulta importante conocer sus intereses y fortalezas para establecer una estrategia de acompañamiento que facilite sus aprendizajes y éxito educativo. Tanto las barreras como las potencialidades y ámbitos de interés del alumnado se recogen en el apartado 3 del PEM, y son fundamentales a la hora de establecer los objetivos singulares del centro, las estrategias para conseguirlos, y la aplicación práctica de las actividades palanca que las desarrollan.

a) **Actuaciones para conseguir y asegurar condiciones de educabilidad.** Para ello, es necesario establecer el **perfil del alumnado,** en especial de aquel que se encuentra en riesgo de exclusión, sus características, circunstancias y necesidades, y hacer un seguimiento de ellos. En estos casos, la **tutoría** es fundamental, con el apoyo de los equipos de orientación, para, entre todos, definir cómo solventar las barreras que dificultan el éxito escolar y aprovechar los ámbitos de interés y potencialidades de cada alumno.

A.1 Algunos ejemplos de actividades palanca podrían ser:

EJEMPLOS DE AP DE ESTE CATÁLOGO

A101 Evaluación de barreras
A102 Formación de familias
A103 Familias a la escuela, escuela de familias (EINF y EPRI)
A104 Estimulación e inclusión en Educación infantil
A105 Dinamización de espacios para la reducción de la brecha digital
A106 Convivencia y salidas fuera del centro educativo para trabajar la cohesión social desde el ámbito socioemocional
A107 Accesibilidad universal
A108 Una mirada de cambio: hacia la pedagogía del respeto (Educación infantil)

b) **Actuaciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje**. El acompañamiento, orientación y seguimiento del **alumnado diana** será fundamental. Son actuaciones necesarias: la tutoría individualizada, el apoyo de los equipos de orientación, así como la participación de otros profesionales, como el profesorado técnico de servicios a la comunidad, integradores sociales, mediadores socioeducativos, etc, sin olvidar que el liderazgo es de la tutoría.

Una herramienta que puede ser útil para facilitar el éxito educativo del alumnado NEAE y en riesgo de fracaso es el **acuerdo pedagógico o compromiso educativo** en el que el centro del mismo es el alumno o alumna, pero debe intervenir también la familia, la escuela y, si se considera oportuno, el entorno educativo. Se trata de fijar objetivos y compromisos específicos y relevantes contextualizados para cada alumno/a, familia y escuela.

B.1 Algunos ejemplos de actividades palanca que están centradas en el alumnado y su familia:

A201. Plan de absentismo
A202. Acompañando, mejoramos siempre: transición de etapas
A203 Trabajando mano a mano para mejorar: tutoría individualizada
A204 Tutoría entre iguales
A205 La transición entre etapas educativas: una carrera de relevos en donde no debemos dejar caer el testigo
A206 Red de apoyo entre familias
A207 La mentoría escolar
A208 Mejoramos juntos nuestra competencia digital: familia, alumnado y docentes
A209 Plan de acogida del alumnado inmigrante e integración al aula
A210 Programa de integración de materias para favorecer la transición de Educación Primaria a Secundaria
A211 Centro participativo incluido en el entorno
A212 Club infantil-juvenil
A213 Leemos en pareja
A214 Crecer con arte

B.2 Algunos ejemplos de actividades palanca centradas en el trabajo con el grupo:

A230 Actividades de refuerzo para la mejora y éxito educativo para alumnado y familias
A231 Bibliotecas tutorizadas
A232 Reforzando la comprensión lectora: biblioteca tutorizada
A233 Dinamización de bibliotecas escolares
A234 Plan educativo de entorno. Talleres de estudio asistido y apoyo escolar diversificado
A235 Creación de contenidos (La Magia de Oz)
A236 La tarde del grupo interactivo
A237 Lecxit. Lectura para el éxito educativo
A238 Laboratorio bibliotecario de ciudadanía
A250 Pensamiento computacional creativo y crítico para el alumnado de 4º y 6º de Educación primaria
A260 Docencia compartida
A261 Modelo de Respuesta a la Intervención (RTI) en lectura
A262 Situaciones de aprendizaje con mirada inclusiva

2.2.5.3. ACTITUDES EN EL CENTRO

ÁMBITO DE ACTITUDES EN EL CENTRO

El planteamiento de PROA+ es facilitar una nueva visión de centro y del equipo profesional, unos objetivos compartidos para conseguir el éxito educativo de todo el alumnado, poniendo especial énfasis en el más vulnerable. Su implementación en los centros debe suponer un **cambio de cultura** que implique un proceso de reflexión, de formación y desarrollo de liderazgo compartido, de mejora de la calidad tanto de los equipos directivos como del profesorado y, por supuesto, de acompañamiento y

apoyo por parte de la inspección educativa y los equipos técnicos de apoyo de las administraciones educativas.

a) **Actuaciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro** con carácter transversal.

EJEMPLOS AP DE ESTE CATÁLOGO

A.1 Algunos ejemplos de actividades palanca
A301 Plan de acogida a alumnado y familias
A302 Desarrollo de una cultura inclusiva de aprendizaje a través de un nuevo modelo de orientación
A303 Sumamos todas y todos
A304 Palabras que nos unen
A305 Miradas emocionales para mejorar el aprendizaje
A306 Evaluación inclusiva
A307 Tod@s aprendemos con y desde la diversidad. Súmate a la transformación
A308 En mi cole cabemos todas y todos
A309 Tiempo de círculo: prácticas restaurativas
A310 Portafolio de talentos
A311 Una escuela inclusiva para las trayectorias de éxito del alumnado gitano. Referentes positivos

ÁMBITO REFERIDO AL PROCESO DE ENSEÑAN-ZA-APRENDI-ZAJE

2.2.5.4. PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

La adquisición de **competencias clave** es un objetivo para el 2030 y un factor insoslayable en el camino hacia el éxito escolar de todo el alumnado. El más vulnerable educativamente debe superar las barreras que dificultan dicha adquisición y sobre las que el programa pretende incidir directamente, ya sea con cupos extraordinarios, acompañamiento de monitoras y monitores debidamente formados y/o trabajo colaborativo entre iguales, entre otras estrategias.

a) **Actuaciones para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje** de las competencias clave.

EJEMPLOS DE AP

A.1 Algunos ejemplos de actividades palanca
A401 Secuencias didácticas ODS
A402 Aprendizaje cooperativo en el aula
A403 Tertulias dialógicas
A404 Procesos de autoevaluación con el alumnado
A405 Grupos interactivos
A406 Aprendizaje basado en proyectos
A407 STEAM y TIC
A408 proyectos con Narrativa
A410 Las clases son puro teatro
A411 Alfabetización y creación audiovisual
A412 Alfabetización mediática frente a ciberacoso
A413 Hablando y leyendo nos entendemos todos
A414 Matemáticas inclusivas para el profesorado, alumnado y familias
A415 Economía circular 10- Residuos 0

2.2.5.5. CENTRO Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA. LA GOBERNANZA PEDAGÓGICA DE UN CENTRO PROA+

Se trata de fomentar la sensibilización y el planteamiento institucional del programa PROA+, para lo que será fundamental la formación inicial del equipo directivo y el equipo promotor o impulsor de PROA+, si lo hubiera, con el objetivo de que visualicen la necesidad del cambio y el reto de las actuaciones de mejora, que compartirán con el resto de la comunidad educativa. La gestión del cambio requiere voluntad y corresponsabilidad de la comunidad educativa, así como apoyo de las administraciones educativas. Ver apartado 5 de la Guía: La gestión del cambio. Sensibilización y alianzas.

a) **Actuaciones y compromisos de gestión de centro, entorno y de mejora de la calidad y estabilidad de los equipos docentes**. Será necesario un proceso continuo que se inició en el curso 2021-2022.

a1) Actuaciones centradas en el centro en su conjunto:
A501 Gestión del cambio (plan estratégico de mejora)
A502 Redes educativas
A503 Mejora de la accesibilidad cognitiva de nuestro IES (EPRI, ESO)
A504 Proeducar-Hezigarri (nivel de centro, AP alineada con PEM y PAP)
A505 Aplicando el enfoque escolar integral a la educación para la sostenibilidad y ciudadanía mundial

a2) Actuaciones centradas en la gestión del equipo humano y su calidad:
A550 Plan de acogida del profesorado
A551 Plan de formación de centro

a3) Actuaciones relacionadas con la gestión de los recursos de forma eficiente y de los espacios:
A580 Creación de espacios inclusivos

2.2.6. REQUISITOS DE LAS ACTIVIDADES PALANCA PROA+

REQUISITOS DE LAS ACTIVIDADES PALANCA

Las actividades palanca de PROA+ a todos los niveles han de cumplir de forma preceptiva los requisitos siguientes:

a) Perseguir los objetivos PROA+ y desarrollar alguna de sus estrategias y bloques.
b) Promocionar y cumplir los principios pedagógicos PROA+ y apoyarse en evidencias o hipótesis fundamentadas.
c) Utilizar y aplicar el formato acordado de actividad palanca PROA+.
d) Ser una actividad clave para la transformación del centro.

Las actividades palanca se aplican en centros diversos que imparten diferentes tipos de enseñanza, con culturas pedagógicas, claustros, comunidades educativas y modelos de gobernanza y gestión pedagógica diversas y, por lo tanto, **se han de poder adaptar** y ser útiles en diferentes entornos. Por otro lado, las actividades **han de tener una estructura compartida** para poder agregar la información tanto a nivel de CC.AA. como estatal, lo que

permite comparar experiencias, realizar una evaluación formativa compartida y aprender y devolver esos aprendizajes en beneficio de todos los centros.

CLASIFICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES PALANCA

2.2.7. TIPOS DE ACTIVIDADES PALANCA PROA+

Las actividades palanca se pueden clasificar según la función, el agente que las define y su nivel de maduración.

2.2.7.1. SEGÚN LA FUNCIÓN

AP SEGÚN LA FUNCIÓN

Cada una de las actividades palanca PROA+ desarrolla alguna de las estrategias y bloques para conseguir los objetivos PROA+:

a) Actividades palanca de atención a la diversidad y gobernanza pedagógica
Son las actividades que apuntan en primer lugar hacia procesos tanto organizativos como metodológicos, que han de asegurar la igualdad de oportunidades y facilitar la actividad de aula. Trabajan en los ámbitos institucional y docente y abarcan todos los estamentos implicados en la vida de la escuela. Derivan de las estrategias siguientes:

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).
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).

Del éxito de estas actividades dependen las posteriores transformaciones de la acción docente que pueden y deben derivarse de su puesta en marcha. Según el enfoque de las actividades palanca de las estrategias anteriores, estas podrían considerarse de gobernanza o de aula.

b) Actividades palanca de aula (enseñanza-aprendizaje)
Son actividades orientadas a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje encaminadas a incrementar las competencias de todo el alumnado y, con ello, su éxito educativo. Son verdaderas palancas de la transformación metodológica, pero no necesariamente referenciadas a cuestiones concretas de una asignatura o ámbito de conocimiento que constituirían, en todo caso, ejemplos. Un aspecto que se debe considerar de forma especial en esta tipología sería el de las competencias transversales, que no dependen directamente de un ámbito o materia específica. También incluiría aspectos de las competencias clave que presentan una especial dificultad o aspectos novedosos, como por ejemplo los relacionados con ODS, pero que, en todo caso, son determinantes en el proceso de aprendizaje. Derivan de la estrategia siguiente:

E4 Acciones para mejorar el proceso E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje

2.2.7.2. SEGÚN EL AGENTE DEFINIDOR

AP SEGÚN EL AGENTE DEFINIDOR

En función del agente que las define, contextualiza y aplica se establecen tres tipos de actividad palanca:

Genéricas estatales, se definen técnicamente, se supervisan por el Comité científico, se consensúan en la comisión técnica y las aprueba la Conferencia Sectorial de Educación. Conforman el catálogo de actividades palanca de cada curso escolar.

Genéricas de CC.AA, seleccionadas de las genéricas estatales y contextualizadas por cada CC.AA, cuando se crea necesario.

De centro de educación, son seleccionadas por cada centro de entre las genéricas de su CC.AA. o estatales, según el caso, y se ajustan a su contexto.

La iniciativa de diseño de actividades palanca para que formen parte del catálogo, o puedan incorporarse a él, puede proceder de cualquiera de estos agentes.

2.2.7.3. SEGÚN LA OBLIGATORIEDAD

Podemos diferenciar dos tipos: actividades palanca prescriptivas y elegibles.

Actividades preceptivas de los centros PROA+

TABLA DE AP PRECEPTIVAS SEGÚN ITINERARIO

Actividades palanca preceptivas del programa PROA+ 2021/28

		Orientación a procesos 21/24			Orientación a resultados 24/28			
		Preparar	Iniciar	Normalizar	Mejora continua. Crecimiento			
		A, B y C	A, B	A	24/25	25/26	26/27	27/28
Alumnado vulnerable (7 APp)	Alguna AP Identificación y gestión de las barreras y oportunidades del alumnado (A10X, pdtes.)				A, B, C	A, B, C,D	A, B, C,D	A, B, C,D
	Alguna AP de *tutoría individual / cotutoría con acuerdo o compromiso pedagógico(A20X y A21X, pdtes)*				A,B	A, B, C	A, B, C,D	A, B, C,D
	Actividades de aula y *refuerzo en aula o fuera* en Competencia en comunicación lingüística (CL), Competencia matemática (CM), Competencia científica (CC), Competencia digital (CD) y Competencia socioemocional (CS) *(A230s, A260s, A400s, pdtes)*				A, B, C,D (CL+CM)	A, B, C,D (CL+CM) +1 CS	A, B, C,D (CL+CM) +1 CS +1	A, B, C,D (CL+CM) +1 CS +2
Actitudes en el centro (2 APp)	*Actividades para desarrollar actitudes inclusivas en el centro (A300s)*				A,B	A, B, C	A, B, C,D	A, B, C,D
	Generación de expectativas positivas para todo el alumnado (A55X, pdte)					A, B, C,D	A, B, C,D	A, B, C,D
Centro y Gobernanza pedagógica (3 App)	La *Gestión del cambio, Plan estratégico* de mejora y *plan de AP, e integración funcionamiento ordinario del centro (A501)*				A, B, C,D	A, B, C,D	A, B, C,D	A, B, C,D
	Equipo docente. Plan *Acogida, acompañamiento y desarrollo (A550)*				A, B, C,D	A, B, C,D	A, B, C,D	A, B, C,D
	Plan de *Formación de los profesionales de centro y aplicación (A551)*				A, B, C,D	A, B, C,D	A, B, C,D	A, B, C,D
	Número de APp, pueden coincidir o no con las AP elegibles por el centro				8 8 6 5	10 10 10 8	11 11 11 11	12 12 12 12
		Aplicación voluntaria			Diseño		Aplicación	

Fuente: : Programa PROA+, en base a la propuesta del Equipo externo PROA+ de Gestión del cambio
Aclaraciones: A, B, C y D son tipologías de centro según el año de diseño del primer PEM: 2021/22, 2022/23, 2023/24,2024/25
Competencias que asegurar: CL Competencia lingüística, CM Competencia matemática, CS Competencia socioemocional, CD Competencia digital

Actividades preceptivas son aquellas que facilitan una correcta aplicación y desarrollo del programa PROA+ y se pueden diferenciar entre unas mínimas para todos los centros, y las que se van incorporando progresivamente en tres fases en función del año en que se diseñó el primer PEM. Algunos centros según sus necesidades y

potencia innovadora pueden acelerar su implementación. Además de las que prescribe el programa PROA+, las CCAA pueden añadir alguna AP como preceptiva, de acuerdo con su línea de trabajo.

AP mínimas para todos los centros durante la duración del programa. Todos los centros PROA+ están obligados a aplicar un mínimo de actividades palancas de atención a la diversidad y refuerzo (A230s, A260s o A400s), para 2024/28 como mínimo e inicialmente de competencia lingüística, preferentemente la A413 Hablando y leyendo nos entendemos todos, y matemática, preferentemente A414 Matemáticas inclusivas, que progresivamente se irán ampliando con actividades de la competencia socioemocional y de la digital. Todas esas competencias son objetivos de la UE para 2030.

1ª fase. Durante el curso 2024/25, aquellos centros PROA+ que determinen las CC.AA., además de las mínimas, han de aplicar la A501 de gestión del cambio y planificación estratégica de mejora (ver Guía para la gestión del cambio en los centros de educación PROA+) y como derivadas la A550 Plan de acogida del profesorado y la A551 Plan de Formación de los profesionales del centro, y es conveniente, la A502 de trabajo en red para compartir dificultades, ideas y soluciones entre los centros. Se trata de establecer un plan estratégico de mejora 2024/28, compartir el proceso entre los centros implicados a través de redes de cooperación, en general, organizadas por las comunidades autónomas, así como también prever cuál será el plan de acogida de los profesionales al centro y su plan de formación para conseguir su bienestar, facilitar su incorporación, formación e implicación en el programa para aplicar el PEM y PAPs diseñados con éxito.

2ª fase. Una vez que los centros disponen de un plan estratégico de mejora, PROA+ propone iniciar el trabajo con las barreras del alumnado (A101…) para conseguir que estos dispongan de unas mínimas condiciones de educabilidad, requisito para que el alumnado en situación de vulnerabilidad pueda desarrollar mínimamente su capacidad de aprendizaje. Solo si el alumnado con posibilidades de fracaso tiene éxito, el programa conseguirá sus objetivos finales o estratégicos de país.

3ª fase. Una vez se dispone de un PEM y se han asegurado mínimamente las condiciones de educabilidad del alumnado y se ha trabajado la calidad del profesorado y su acogida, el centro está en condiciones de desarrollar todo su potencial transformador, y por lo tanto, de aplicar actividades palanca relacionadas con el acompañamiento del alumnado (A203…), la inclusión y la equidad (A300s y A380s), y la superación de aprendizajes de todas las competencias clave. El número de actividades palanca a desarrollar por un centro dependerá del grado de integración del programa en el centro, la calidad y compromiso de sus profesionales, el grado de implicación de la comunidad educativa…, siempre recordando el nivel de exigencia que comporta la aplicación de una actividad palanca, y que aplicar más AP pueden representar más dispersión y un menor impacto global.

Actividades elegibles, son aquellas que los centros pueden elegir de las existentes en el catálogo PROA+ vigente en cada curso como instrumentos para conseguir sus objetivos singulares. Por otro lado, hemos de recordar que las actividades palanca

preceptivas también pueden ser elegibles, de hecho sucede con cierta frecuencia, lo que puede reducir el número de AP simultáneas que ha de aplicar un centro en un momento determinado.

AP SEGÚN EL GRADO DE MADURACIÓN

2.2.7.4. SEGÚN EL GRADO DE MADURACIÓN O CONSOLIDACIÓN

Se entiende como **grado de maduración** el recorrido experiencial de una actividad, y este recorrido puede ser **a nivel de programa o de centro**. Tomando como base ese **nivel de maduración**, se definen **tres tipos** de actividades palanca:

AP experimental del catálogo (APE): es una actividad que cumple con los principios pedagógicos de PROA+ pero no dispone de suficiente evidencia investigadora ni buenas prácticas, forma parte del catálogo de actividades experimentales de 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. Las actividades se irán incorporando progresivamente al proceso de homologación de acuerdo con las CC.AA. y los resultados obtenidos.

AP en proceso de homologación del catálogo (APP): es una actividad con buenos resultados o con evidencias positivas previas. Se incluye en la oferta de actividades en proceso de homologación de PROA+ y, 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 los centros PROA+. En este proceso es importante identificar buenas prácticas. A nivel de centro el procedimiento es el mismo, pero lo denominamos consolidación.

AP homologadas (APH): son actividades consolidadas 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. Son aquellas que, después de un mínimo de tres cursos de aplicación, el comité científico de PROA+ determina que está suficientemente consolidada y evaluada positivamente y, por lo tanto, forma parte de la cultura pedagógica de PROA+. La homologación de la AP en el catálogo no tiene por qué coincidir con el nivel de consolidación en un centro, y al revés. Es una AP que se pone a disposición de todos los centros del sistema educativo.

Una **AP preceptiva o elegible consolidada de centro** es aquella que, después de tres cursos de aplicación, se determina que no tiene margen de mejora y forma parte de la cultura pedagógica del centro. Este estatus proponemos que se realice a través de un proceso compartido con la inspección de educación y la comisión de seguimiento como garantía de su oportunidad y para conocimiento de las partes. La actividad queda recogida y registrada en el banco de actividades palanca del centro, como archivo compartido. La presentación al exterior de la AP puede hacerse en el blog del centro, red social, en redes de centros y en los encuentros de buenas prácticas.

En el caso de consolidación de la actividad por el centro, se recomienda establecer un repositorio de actividades consolidadas, que incluya el formato del documento que describe la actividad y la documentación anexa que facilita su aplicación a todo el profesorado y profesionales del centro y de otros centros.

Las AP preceptivas consolidadas se ha de continuar aplicando en el centro durante la duración del programa y, su diseño, aplicación y evaluación formativa se realizará de acuerdo con los criterios y procesos establecidos por el propio centro para las actividades ordinarias de funcionamiento y docencia, y se incluirá preceptivamente en la estrategia 6 del PEM.

Las AP consolidadas de un centro es bueno que dispongan de una guía de aplicación propia para orientar la aplicación práctica del profesorado del centro y ponerla a disposición de los centros PROA+ a través del medio que establezca el propio centro, por ejemplo, portal del centro. La Guía de aplicación puede partir de la propia ficha de la AP con los resultados obtenidos en los tres últimos cursos y las oportunas orientaciones para su aplicación práctica, puede ir acompañada del material, fotos, etc. que el centro crea que puede ser de utilidad para su desarrollo en el propio centro u otros centros. Esta es una forma de acumular y mantener vivo el conocimiento en el propio centro y compartirlo con otros.

Financiación de la AP consolidada en un centro. En este caso, su aplicación se financiará con recursos de la comunidad autónoma, del propio centro o de terceros no PROA+, dado que es una inversión que ha demostrado su rentabilidad pedagógica y forma parte del funcionamiento ordinario del centro, de acuerdo con el procedimiento administrativo económico establecido por cada comunidad autónoma.

Incorporación de una AP consolidada al PAP. Cuando el centro detecte indicios de que la AP preceptiva o elegible no consigue sus objetivos o su aplicación práctica sea claramente mejorable se incorporará al PAP a propuesta del propio centro, de acuerdo con la inspección educativa y la comisión de seguimiento territorial. Es un proceso que permite compartir una decisión estratégica y que pondera la oportunidad de prestarle una especial atención más allá de la establecida para las actividades que no forman parte del PAP. La decisión comporta poder diseñar y evaluar la actividad con mayor rigor y especial atención.

Es deseable que la gobernanza pedagógica propuesta por PROA+ (Acuerdo de corresponsabilidad/contrato programa+PEM+PAPs) tengan continuidad en los centros más allá de la finalización del programa.

ESTRUCTURA DE LAS ACTIVIDADES PALANCA

2.3. ESTRUCTURA DE LAS ACTIVIDADES PALANCA

La propuesta de elaboración de una actividad palanca no es definitiva ni inamovible, es un punto de partida que aplicar, que debe estar en relación estrecha con el contexto en el que se va a llevar a cabo, para con ello mejorar a partir de la experiencia derivada de su aplicación.

2.3.1. LAS ACTIVIDADES PALANCA PARTICIPAN DEL CICLO DE MEJORA CONTINUA DE LA ESCUELA

Las actividades palanca están diseñadas para facilitar la aplicación del ciclo de mejora continua siendo de aplicación el esquema del ciclo de mejora continua de una escuela.



Fuente: Curso de Liderazgo pedagógico para el éxito educativo de todo el alumnado. Curso INTEF ***online*** 2020

El ciclo de mejora, para que sea efectivo, requiere de la **participación** de la comunidad educativa y un **liderazgo pedagógico** distribuido.

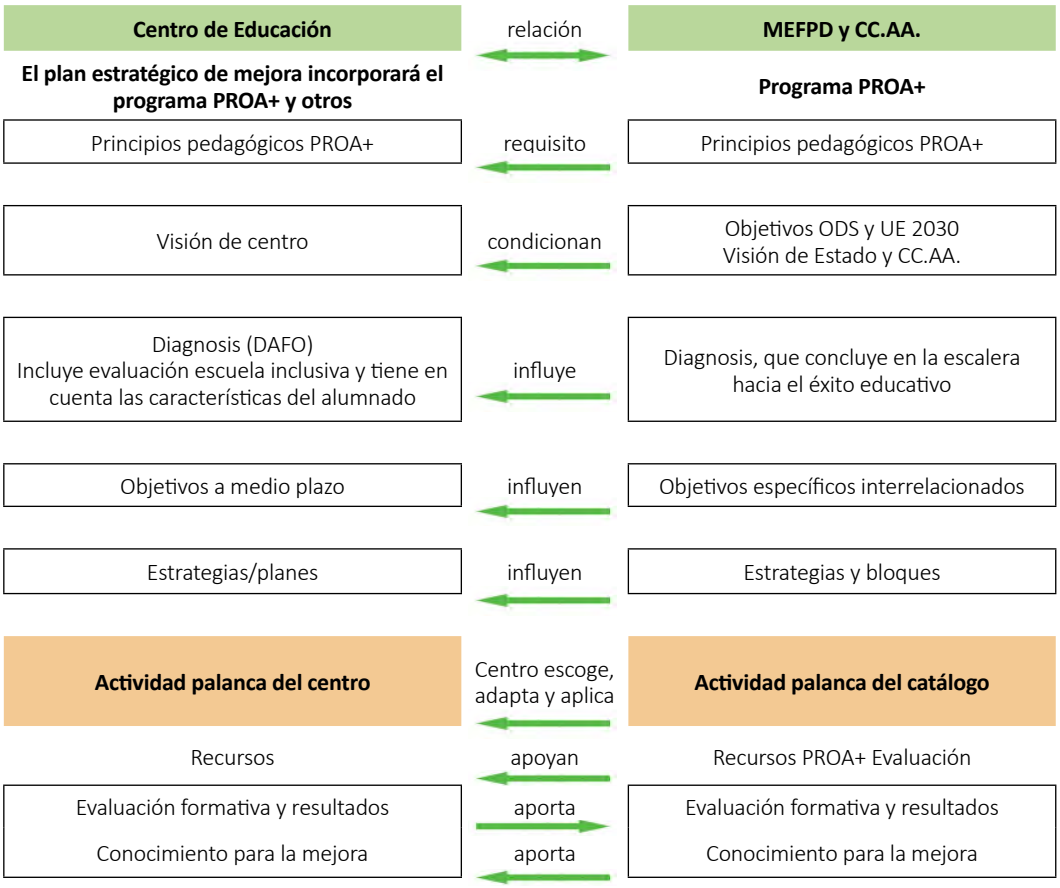
En las actividades palanca del catálogo se puede observar una **estructura** de cinco partes claramente alineadas con el esquema anterior del ciclo de mejora, clara evidencia de la estrecha vinculación entre las dos. En todas las AP se:

- Detectan necesidades relevantes para caminar hacia la visión de centro y conseguir los objetivos PROA+ (1)
- Investiga y reflexiona sobre el conocimiento interno y externo disponible sobre la necesidad a satisfacer y escoge una alternativa (2 y 3)
- Verifica la alineación del planteamiento de las AP con los principios LOMLOE y PROA+
- Diseña la AP, que después cada centro adecua a su contexto y aplica (3)
- Propone una evaluación formativa común, que cada centro sigue y aplica (4)
- Establece como método identificar posibles mejoras, que los centros usan (4)
- Plantea definir una sistematización e institucionalización interna y socialización externa del conocimiento acumulado a través de las AP consolidadas por los centros (5)

2.3.2. COHERENCIA ENTRE LAS ACTIVIDADES PALANCA GENÉRICAS DEL MEFPD Y CC.AA. Y LAS ADAPTADAS POR UN CENTRO DE EDUCACIÓN

COHERENCIA ENTRE ESTRUCTURA GENÉRICA DE UNA AP Y SU CONCRECIÓN EN EL CENTRO

Como ya se ha indicado anteriormente, para facilitar su implementación, evaluación y extrapolación, la estructura genérica de la actividad palanca y su adaptación a los centros han de ser coherentes, han de estar en comunión. Podemos visualizar la relación entre ambos niveles en el esquema siguiente:



Fuente: Programa PROA+, en base a la propuesta del Equipo externo PROA+ de Gestión del cambio

Requisito: El centro incorpora el programa PROA+ más todas las otras estrategias, programas, proyectos y planes **en un plan estratégico único (plan de planes)**, y lo incluye en su funcionamiento ordinario a través del Reglamento Orgánico de Funcionamiento de Centros, RRI, PEC, PGA, Memoria, estructura organizativa… En principio, supone trabajar de una forma diferente, mejor, más heurística, coherente, científica y eficaz, pero no tiene por qué comportar más trabajo, sino hacerlo de forma más profesional a través de esa planificación estratégica. En el PEM, la estrategia PROA+ E6, recoge todas las acciones no PROA+ definidas y clave que, frecuentemente, son financiadas por las administraciones educativas y no están consolidadas en el funcionamiento del centro, por ejemplo: Programa de competencia digital educativa, ecosistema digital educativo, plan de convivencia.

Para visualizar el PEM-PAP PROA+ como plan de planes, incluida la estrategia 6 (E6), se puede construir un mapa conceptual en el que se relacionen los objetivos singulares del centro con los objetivos PROA+ y las actividades palanca y el resto de programas

y proyectos institucionales en los que participa y que deben ser integrados en el plan estratégico de mejora PROA+. El Mapa estratégico es una síntesis del PEM que incluye objetivos y, estrategias y recursos para conseguirlos.

ESTRUCTURA DE LAS AP GENÉRICAS DEL MEFPD Y CCAA

2.3.3. ESTRUCTURA DE LAS ACTIVIDADES PALANCA DEL CATÁLOGO ELABORADO POR EL MEFPD Y LAS CC.AA.

En las actividades palanca se pueden diferenciar **tres grandes fases:**



Fuente: Elaboración propia, equipo externo de Gestión del cambio

Las actividades palanca del catálogo siguen la estructura siguiente y las partes responden a las cuestiones planteadas en el esquema anterior.

2.3.3.1. PROCESO DE ELECCIÓN DE UNA ALTERNATIVA DE MEJORA PARA EL CATÁLOGO

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE PARA EL CENTRO

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE, DESCRIPCIÓN DEL PROCESO Y PREGUNTAS RELEVANTES

Visión que se persigue

¿Cómo nos gustaría que fuese nuestro sistema educativo?

DEFINICIÓN DE LA VISIÓN PERSEGUIDA

La visión recoge cómo nos gustaría que fuera nuestro sistema educativo a largo plazo, marca el rumbo.

A la hora de definir la visión de la educación a nivel estatal y de CC.AA. hay que recurrir a la legislación vigente y a los compromisos adquiridos a nivel de CC.AA., Estado español, Unión Europea y a nivel mundial.

EXPLICITACIÓN DE LA NECESIDAD DETECTADA DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

¿Cuál puede ser una necesidad relevante para avanzar hacia la visión teniendo en cuenta nuestro punto de partida?

La detección de necesidades es el resultado de analizar la situación de partida de un territorio para conseguir una visión.

OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico derivado de la necesidad

¿Qué se persigue al satisfacer la necesidad seleccionada? ¿Cuál es la meta?

La necesidad relevante establecida en el punto anterior nos plantea qué objetivo específico nos podemos plantear para abordarla.

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO ESPECÍFICO

DESCRIPCIÓN DEL PROCESO Y PREGUNTAS RELEVANTES

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Resulta interesante reflexionar a partir de estos interrogantes: *¿Qué sabemos internamente? ¿Existen evidencias científicas para resolver la necesidad planteada o conseguir un objetivo? ¿Existen experiencias de éxito que puedan ser extrapoladas a nuestra situación? ¿Podemos demandar ayuda a expertos en el tema?*

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DEL CENTRO.

No partimos de cero; es muy probable que haya un conjunto de elementos vinculados con nuestro objetivo específico que ya hayan ofrecido reflexiones sobre las diferentes maneras de abordarlo y que pueden ser, siendo muy cuidadosos con las fuentes, un punto de apoyo interesante. Este conocimiento lo podemos encontrar en nuestra propia organización, que conforma el conocimiento interno de nuestro ámbito, o en el conocimiento externo acumulado en otros países, organizaciones similares, universidades, centros de investigación…

Las mejoras en educación se han de basar en evidencias, en saber qué funciona y qué no. Para ello, se puede utilizar el conocimiento disponible. En este sentido, se hace necesario buscar fuentes de información que aporten conocimiento útil sobre el tema que nos ocupa. Las referenciamos y escribiremos una síntesis de estas.

-Referencia. Descriptor, enlace o vínculo a la experiencia, documento, investigación relevante que se relaciona con nuestro objetivo específico.

-Síntesis. Breve reseña de su contenido, con especial detalle a aquello que puede orientar las acciones que puedan resolver la necesidad detectada.

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

A continuación, nos cuestionamos entre todo el equipo: *¿Cómo podemos llegar a conseguir nuestro objetivo? ¿Qué estrategia es la mejor de las cinco planteadas por PROA+ (ver 2.2.5)? ¿Cómo facilitaremos la participación para que toda la comunidad educativa la haga suya?*

A partir del conocimiento que el apartado anterior nos ha aportado, así como el que nosotros sabemos del contexto, concretaremos qué estrategia de las presentadas puede ser la más eficaz extrapolada a nuestra situación, qué mejora esperamos producir con ella y cómo prevemos que pueda ser desarrollada.

Buenas prácticas de referencia

BUENAS PRÁCTICAS RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DEL CENTRO

¿Hay alguna buena práctica que pueda ayudar a diseñar, aplicar y evaluar una actividad palanca útil para conseguir el objetivo específico y satisfacer la necesidad escogida?

El conocimiento externo nos ha proporcionado experiencias concretas en las que se ha abordado el objetivo que nos hemos propuesto, total o parcialmente, en contextos que nos permitirán hacer aprendizajes y extrapolaciones útiles. Un análisis detallado de cómo se llevaron a cabo y qué efecto tuvieron sobre las instituciones y centros nos ayudará a planificar nuestras acciones.

En su descripción se incluirá, como mínimo:
-Referencia. Descriptor y enlace o vínculo a la experiencia, documento, investigación relevante que se relaciona con nuestro objetivo específico.

Síntesis. Breve reseña de su contenido, con especial detalle en aquello que puede orientar las acciones que han de ser planificadas.

Nivel de aplicabilidad. Es especialmente importante valorar las posibilidades de aplicación a diferentes contextos y los elementos clave a considerar para su aplicación en cualquier contexto.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Las actividades palanca han de estar alineadas con el programa de cooperación territorial PROA+ y para ello han de ser coherentes con las cuestiones siguientes:

Objetivo PROA+ que favorece

¿A qué objetivo PROA+ apoya el objetivo específico de la actividad palanca?

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ RELACIONADO

Antes de cualquier consideración, la administración educativa y/o los centros deben plantearse para sus actuaciones objetivos plenamente alineados con los objetivos PROA+. Se hace necesario comprobar si el objetivo que queremos conseguir se relaciona con alguno de los objetivos específicos PROA+ (objetivos intermedios, objetivos de actitudes en el centro, objetivos de desarrollo de estrategias y actividades palanca y objetivo e indicador del entorno). El objetivo específico de la actividad palanca ha de relacionarse prescriptivamente con alguno de los objetivos del programa.

Estrategia PROA+ que impulsa

Hay que cuestionarse: *¿Con qué estrategia del programa PROA+ se relaciona nuestra propuesta? ¿Está clara su vinculación?*

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ MÁS IDÓNEA

Hay que asegurarse de que la estrategia planteada impulsa alguna de las cinco estrategias del Programa PROA+:

- 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)
- E4 Acciones para mejorar el proceso E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje
- E5 Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales
- E6. Acciones para integrar en el PEM correspondientes a otros planes, proyectos o actividades no PROA+ en los que participa el centro.

Con frecuencia una actividad palanca puede relacionarse o trabajar para más de una estrategia dependiendo del enfoque que se le dé, por lo tanto, podría pertenecer a más de una, en este caso se escogerá aquella que, a priori, se vea una mayor pertenencia.

Bloques de acciones PROA+ que desarrolla

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+

Nos preguntamos: *Dentro de la estrategia que nuestra actividad palanca impulsa, ¿qué bloque de actividades desarrolla?*

Dentro de cada estrategia señalada en el apartado anterior, corresponde ahora marcar los bloques de actividades en las que se subdividen (ver apartado 2.2.5.1).

PRINCIPIOS PROA+ QUE CUMPLE LA PROPUESTA

Requisitos PROA+ que ha de cumplir y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T/M/ P/N	Se trata de responder a los siguientes interrogantes: *¿En qué medida la actividad da respuesta a la diversidad de todo el alumnado? ¿Nuestra propuesta ayuda al alumnado vulnerable? ¿En qué sentido?*
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T/M/ P/N	Aunque no es prescriptivo, a la hora de analizar este requisito puede ayudar aplicar a la AP el cuestionario sobre la inclusión de Booth y Ainscow Booth, T. and Ainscow, M. (2011:179-182). Este cuestionario consta de varios indicadores divididos por tres dimensiones: Dimensión A - Creando culturas inclusivas (A1 Construyendo Comunidad y A2 Estableciendo Valores Inclusivos), Dimensión B- Estableciendo políticas inclusivas (B1 Desarrollando un centro para todos y B2 Organizando el Apoyo), Dimensión C- Desarrollando prácticas inclusivas (C1 Construyendo un currículum para todos y C2 Orquestando el Aprendizaje).
Expectativas positivas, todos pueden	T/M/ P/N	Reflexionaremos sobre si nuestra propuesta se fundamenta y contempla expectativas positivas para todo el alumnado, de forma que los resultados tiendan a que el 100% de alumnado adquirirá los aprendizajes imprescindibles..
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T/M/ P/N	En este apartado se ha de valorar si la actividad prevé dificultades de aprendizaje y un proceso de refuerzo, apoyo y acompañamiento que ayude a todo el alumnado a conseguir el éxito educativo (previsión de dificultades y cómo salvarlas).
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T/M/ P/N	El alumnado necesita una dotación equilibrada de habilidades cognitivas, sociales y emocionales para lograr resultados de vida positivos. Este requisito del programa PROA+ exige especificar las habilidades socioemocionales que se van a desarrollar con la actividad palanca. Como ayuda podemos utilizar esta clasificación de las habilidades socioemocionales de la OECD_UNESCO (2016): Lograr objetivos (perseverancia, autocontrol, pasión por los objetivos), para trabajar con otros (sociabilidad, respeto, solicitud), manejo de emociones (autoestima, confianza, optimismo).

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

2.3.3.2. DISEÑO ORIENTATIVO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA

D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA

Actividad palanca	**(Orientaciones)**
Título de la actividad	Es tan simple y tan complicado a la vez como contestar a la pregunta *¿Cómo vamos a denominar nuestra actividad palanca?* Pondremos un título a la actividad palanca, atractivo, motivador, señalando de manera sintética aquello que se quiere hacer o lograr.
Aprendizajes perseguidos	En este apartado se concretan los aprendizajes que se quieren conseguir.
Conceptos, procedimientos, actitudes y valores	**Imprescindibles** Corresponde reflexionar alrededor de las cuestiones: *¿Qué competencias específicas y claves, conceptos, procedimientos y valores imprescindibles tendrá que adquirir todo el alumnado para poder seguir aprendiendo?* Se han de definir los aprendizajes básicos imprescindibles en términos de competencias y de contenidos (relacionados con conceptos, procedimientos, actitudes y valores) que se desean conseguir tras la implementación completa de la actividad, de tal forma que la adquisición de dichos aprendizajes permita al alumnado continuar aprendiendo.
	Óptimos *¿Qué tendrá que saber y saber hacer el alumnado para que nuestra actividad palanca pueda ser institucionalizada en nuestro centro y replicada por otros? ¿Qué actitudes y valores tendrá que adquirir el alumnado para que nuestra actividad palanca pueda ser sistematizada en nuestro centro y replicada por otros?* Se definen los aprendizajes óptimos en términos de competencias y de contenidos que se desean conseguir tras la implementación completa de la actividad, relacionados con conceptos, procedimientos, actitudes y valores. Dada la diversidad de alumnado, lo óptimo es singular para cada alumno/a y está relacionado con el máximo aprovechamiento de las capacidades e intereses de cada uno de ellos.
Responsable/s (definir las responsabilidades del liderazgo distribuido)	Se responderá a estos interrogantes: *¿Qué personas deciden en última instancia y sobre qué? ¿Quién rendirá cuentas y de qué? ¿Quiénes lo van a realizar? ¿Cómo nos organizamos?¿Conocen todos los participantes las responsabilidades que tendrán que asumir?* Para que tenga éxito la actividad se debe asignar responsables y asumir responsabilidades. Se trata de identificar a los responsables de cada uno de los pasos de que consta el diseño, la aplicación y la evaluación de la actividad palanca. Frecuentemente, se pueden observar niveles de responsabilidad en cascada. El responsable es quien decide y/o ejecuta una parte o el todo y después ha de rendir cuentas o dar explicaciones. Se ha de diferenciar entre participar en la toma de decisiones y decidir. La responsabilidad esencial puede recaer en una sola persona, asesor, docente…, o en un equipo impulsor o equipo promotor. Podemos crear varios equipos impulsores según las fases del desarrollo de la actividad (equipo responsable del diseño, de la implementación, de la evaluación…), aunque el equipo directivo en alguna de sus figuras, o una persona del claustro por delegación, debe asumir la responsabilidad global de la actividad. Cada entidad se organizará de acuerdo con su cultura para que la actividad se pueda implementar de forma exitosa.
Profesorado y otros profesionales que participan	Ha de responder a este interrogante: *¿Quién o quiénes van a aplicar la actividad palanca?* Como complemento del apartado anterior, se trata de concretar los ejecutores de la actividad palanca.
Diagnosis de competencias y necesidades de formación	Las cuestiones relacionadas con la formación pueden ser: *¿Estamos todas y todos preparados para abordar con éxito el desarrollo de la actividad palanca o, por el contrario, necesitaríamos formación en algún aspecto? ¿En qué temas, en qué dinámicas… será necesaria la formación? ¿Cómo organizaremos la formación en nuestro entorno para que llegue a todos? ¿Participantes y destinatarios necesitarían formarse en algún aspecto para que la aplicación de la actividad palanca pueda desarrollarse con normalidad?* A la hora de implementar la actividad, puede suceder que surjan necesidades de formación de los responsables o participantes, según el aspecto que se aborde y según las competencias de las personas implicadas. Se hace imprescindible detectar esas necesidades de formación de los distintos sectores de la comunidad educativa implicados y organizar una respuesta adecuada. Muchas veces se podrá dar respuesta desde el propio centro, aprovechando la experiencia de sus profesionales, otras habrá que recurrir a servicios.

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

APRENDIZAJES QUE SE QUIEREN CONSEGUIR

CONCEPTOS, PROCEDIMIENTOS Y ACTITUDES

DEFINICIÓN DE LAS PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO	Alumnado implicado y caracterís-ticas	Se trata de contestar: *¿Qué alumnado de los centros estará implicado en la actividad palanca? ¿Por qué? ¿Cuáles son sus características?* El destinatario último de la actividad será todo el alumnado, cuyo éxito educativo se persigue, especialmente aquel en riesgo de fracaso; por tanto, tendremos siempre que considerar el alumnado de todas las etapas educativas impartidas desde infantil hasta FPGM y bachillerato.
ÁREAS EN LAS QUE SE APLICA	Áreas o ámbitos donde se aplica	Se trata de contestar: *¿En qué áreas o ámbitos curriculares está previsto que se desarrolle la actividad palanca?*
METODOLOGÍA	Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	Este paso consiste en responder: *¿Cómo y qué pasos vamos a realizar para desarrollar la actividad palanca con éxito?* La metodología, en su significado más general, es lo que concierne a los procedimientos, el camino que hay que recorrer para alcanzar las metas establecidas. Una vez definidas las cuestiones anteriores, es el momento de reflexionar sobre cómo vamos a poner en marcha las acciones, explicar claramente las técnicas y procedimientos que se utilizarán. Para ello, se recomienda el siguiente proceso: Reflexionar individualmente sobre posibles tareas que deben realizarse por parte de las personas implicadas. Realizar una lluvia de ideas para compartir las reflexiones anteriores. Priorizar y formular las tareas definitivas. Identificar los pasos para el desarrollo de la actividad y la metodología que utilizar en cada paso.
ESPACIOS NECESARIOS	Espacios presenciales o virtuales necesarios	Se responderá a *¿Qué escenarios presenciales o virtuales se utilizarán en el desarrollo de la actividad?* Hay que planificar los escenarios donde se desarrollará cada uno de los pasos de la actividad palanca y prever los espacios virtuales necesarios, ya que la presencialidad no siempre será posible o recomendable. Hay que contemplar espacios físicos, pero también virtuales, especialmente plataformas de contacto o de trabajo con contenidos, actividades...
RECURSOS NE-CESARIOS DEL CENTRO Y DEL PROFESORADO	Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	En este caso, corresponde contestar: *¿Qué recursos vamos a necesitar en la escuela y el profesorado? ¿Cuáles tenemos y cuáles se han de adquirir? ¿Cómo podemos gestionar su adquisición o incorporación? ¿Será necesario algún recurso adicional si la actividad tuviera que ser virtual?* Para aplicar la actividad palanca se necesitan recursos del centro y, en algunos casos, incluso recursos adicionales. Es preciso identificar los recursos materiales, humanos, tecnológicos, de infraestructura, etc. con los que se cuenta y también aquellos de los que no se dispone y que se requieren para llevar a efecto la propuesta planteada. A veces, la aplicación de estrategias puede requerir los servicios de personal docente ya existente, pero que necesita una formación específica o unos recursos materiales adi-cionales. También se pueden necesitar, por ejemplo, los servicios de otros profesionales. Todo ello quedará explicitado en este apartado.
RECURSOS NE-CESARIOS DEL ALUMNADO	Recursos necesarios del alumna-do	En este caso, corresponde preguntarse *¿Qué recursos va a necesitar aportar el alumnado personalmente para realizar la actividad? ¿Cómo podemos gestionar los posibles déficits?* Al igual que en el apartado anterior, corresponde matizar los recursos materiales, tecnológicos … que ha de aportar el alumnado para poder llevar a cabo la actividad, de aquellos que será necesario conseguir, previendo cómo vamos a gestionar su adquisición, dentro de las posibilidades reales del centro. Algún alumno o alumna podría necesitar recursos económicos adicionales para financiar el acceso a una escuela de música, arte, deportivas…

ESTIMACIÓN DEL COSTE DE LOS RECURSOS NECESARIOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS

Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Concepto** Se trata de reflexionar sobre: *¿Qué recursos adicionales requiere la actividad palanca?¿Cuál es el coste aproximado de cada uno de ellos?*	**Importe €**		
Acciones, tareas, y temporización	Para conocer el coste de la aplicación de la actividad palanca hay que elaborar un presupuesto con la cuantificación económica de todos los recursos para los profesionales o el alumnado que el centro educativo necesita y no tiene.			
	Recurso 1			
	Recurso 2			
	Recurso 3			
	Recurso 4			
	Recurso 5			
	Recurso 6			
	Tarea Las siguientes cuestiones nos pueden ayudar en la reflexión: *¿Qué acciones o tareas incluye el desarrollo de nuestra actividad palanca? ¿Con qué criterios vamos a seleccionar las más relevantes para nuestro objetivo, de entre todas las propuestas por la comunidad educativa? ¿Cuándo las vamos a implementar?* Es el momento de especificar las acciones y tareas a desarrollar durante el tiempo de duración de la actividad palanca, como aplicación de la estrategia seleccionada para conseguir los objetivos marcados. Hay que prestar mucha atención a la selección de las tareas con un nivel de detalle suficiente y a su secuenciación de forma que nos conduzca a la realización de la actividad palanca y a la consecución del objetivo del centro así como a la temporalización de estas. Para ello, hay que definir el número y duración de sesiones necesarias, hay que concretar los días y horario para cada sesión de trabajo y establecer un cronograma. En algunos casos, puede ser necesario nombrar una persona responsable de cada una de las tareas.	**1T**	**2T**	**3T**
	Acción 1			
	Acción 2			
	Acción 3			
	Acción 4			
	Acción 5			
	Acción 6			
	Acción 7			

2.3.3.3. SEGUIMIENTO, EVALUACIÓN Y PROCESO DE MEJORA CONTINUA

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA APLICACIÓN DE LA AP

CONCRECIÓN DEL SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA AP

El seguimiento y evaluación de la aplicación de la actividad palanca consiste en preguntarse sobre cómo va el proceso de aplicación, si los resultados son los esperados y, como consecuencia, cuáles son las lecciones aprendidas. Se intenta valorar el proceso de aplicación y la eficacia, eficiencia, sostenibilidad y transferibilidad de la actividad. La función más importante de esta evaluación formativa es reflexionar sobre todo ello, aprender y mejorarla durante el proceso de aplicación, y decidir, al final, si mejorarla, homologarla o descartarla porque su potencial es claramente insuficiente en relación con el esfuerzo que necesita en un centro concreto.

AUTOEVALUACIÓN

GRADO DE APLICACIÓN

EVALUACIÓN FINAL DE LA APLICACIÓN (igual a la AP del catálogo, pero ampliable)									
	Frecuencia de la evaluación por el centro:	semanal		mensual		trimestral		por curso	

EVALUACIÓN FORMATIVA	**Autoevaluación** (percepción de los agentes implicados responsables)	
	Grado de aplicación (por trimestre)	Evaluar el grado de aplicación de la actividad consiste en responder a la pregunta: *¿En qué medida se está realizando la actividad palanca?* El indicador "grado de aplicación de la actividad" se refiere al grado de implantación y despliegue sistemático de una actividad. Se debe explicitar quién participa en la autoevaluación, en este caso y dado el carácter técnico de la evaluación, se propone el **responsable de la actividad, coordinador PROA+ y responsable de centro**. La evaluación será trimestral, coincidiendo con las evaluaciones generales, si es posible, y se han de registrar las conclusiones y propuestas de mejoras de todos los trimestres, pero en la de final de curso, se ha de establecer el grado. 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 se puede realizar a través de una rúbrica y en algunas actividades palanca así está previsto. La valoración global se considerará "mejorable" si el resultado es inferior al 75%, "satisfactoria" si el resultado está entre en 75% y el 95%, y "muy satisfactoria" si es superior al 95%.
		Responsable de centro ☐ Coordinador/a PROA+ ☐ Responsable de AP
		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 ☐ ☐
		Media de los criterios de evaluación de X a Y de la rúbrica (cuando proceda)
	Final de curso	☐ ☐

<table>
<tr><td rowspan="6">EVALUACIÓN FORMATIVA</td><td rowspan="6">Calidad de ejecución (por trimestre)</td><td colspan="26">Autoevaluación (percepción de los agentes implicados responsables)</td></tr>
<tr><td colspan="26">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 la ejecución” entendemos la percepción del responsable de centro, coordinador PROA+ y responsable de la AP 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. Cada trimestre se han de registrar las conclusiones y propuestas de mejoras, pero a final de curso, se ha de fijar el nivel de calidad..

La valoración se puede realizar a través de una rúbrica y en algunas actividades palanca así está previsto.

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. La autoevaluación se realizará en tres momentos del curso escolar, coincidiendo con las evaluaciones ordinarias, si es posible, aunque dependerá de la duración diseñada en la actividad.</td></tr>
<tr><td colspan="5">Responsable de centro</td><td></td><td colspan="5">Coordinador/a PROA+</td><td></td><td colspan="5">Responsable AP</td></tr>
<tr><td colspan="5">25%</td><td colspan="5">25%</td><td colspan="5">25%</td><td colspan="5">25%</td><td colspan="5">100%</td></tr>
<tr><td colspan="5">Cumplimiento de los plazos de ejecución</td><td colspan="5">Utilización de los recursos previstos</td><td colspan="5">Adecuación metodológica</td><td colspan="5">Nivel de implicación de las personas aplicadoras</td><td colspan="5">Nivel global de calidad de ejecución</td></tr>
<tr><td>(Cuando proceda) =></td><td colspan="5">Media de Criterios de evaluación X a Y de la rúbrica</td><td colspan="5">Media de Criterios de evaluación X a Y de la rúbrica</td><td colspan="5">Media de Criterios de evaluación X a Y de la rúbrica</td><td colspan="5">Media de Criterios de evaluación X a Y de la rúbrica</td><td colspan="5"></td></tr>
<tr><td></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><td>5</td><td>10</td><td>15</td><td>20</td><td>25</td><td></td></tr>
<tr><td>Final de curso</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><td></td></tr>
</table>

EVALUACIÓN FORMATIVA	**Grado de impacto** (final de curso)	**En base a rúbrica** (diseñada por el MEFPD y CC.AA.) Las preguntas para plantearse en este caso podrían ser: *¿En qué medida nuestra actividad 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 sus objetivos. 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...). Todas las actividades palanca han previsto una rúbrica de aplicación preceptiva, que el centro puede ampliar. 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	Global
	0 5 10 15 20 25 30 35 40 45 50 55 60 65 70 75 80 85 90 95 100					
CdE1						
CdE2						
CdE...						

CdE = Criterios de evaluación de la rúbrica.

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU

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

Nota: Es muy importante que se haga una evaluación del grado de aplicación y calidad de ejecución en las tres evaluaciones de curso y se reflexione para ir adaptando la aplicación de la actividad a la realidad y no esperar a hacerlo solo al final de curso.

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 del responsable de centro, coordinador/a PROA+ y responsable de la AP.

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 del responsable de centro, coordinador/a PROA+ y responsable de la AP.

3. **Grado de impacto**: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido. Se valora a partir de una rúbrica específica que cumplimentan 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 (ORIENTACIONES)

ANÁLISIS Y PROPUESTAS DE MEJORA

PROPUESTAS/DECISIONES PARA MEJORAR
Primera y segunda evaluación. Se evalúa el nivel de aplicación y la calidad de ejecución y se registran las conclusiones y propuestas de mejora para el trimestre o curso siguiente.
Tercera evaluación y final. Se evalúan cuantitativamente las tres miradas.
Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

En el primer y segundo trimestre se ha de evaluar el grado de aplicación y la calidad de ejecución y proponer mejoras para aplicar de forma inmediata, y en este caso puede ser útil preguntarse: *¿Se esta está aplicando todo lo previsto y con la calidad establecida? ¿Qué es mejorable para conseguirlo?*

A final de curso, 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?*

Definir qué ha funcionado y qué necesita mejorar del proceso de aplicación de la actividad se debe valorar durante el curso y al final.

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 ésta a partir de toda la información y evidencias recogidas y tomar algunas decisiones importantes de cara al siguiente curso, dependiendo de los resultados obtenidos: descartar la actividad, modificarla o sistematizarla para nuestro entorno.

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

Recoger las diferentes estrategias o procesos de recuperación de los aprendizajes imprescindibles por el alumnado afectado.

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

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

Las actividades palanca siguen un proceso de experimentación y homologación que definen **tres tipos** de actividades palanca: experimental, en proceso de homologación y homologadas.

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

que tras la evaluación del proceso y los reajustes realizados, y si el grado de satisfacción y rentabilidad didáctica es adecuado, la actividad queda 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.

2.4. APLICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES PALANCA POR LOS CENTROS DE EDUCACIÓN

PROCESO DE APLICACIÓN DE LAS AP DEL CATÁLOGO AL CENTRO

Los centros, en general, aplican las actividades palanca del catálogo de acuerdo con el esquema siguiente.



Fuente: Equipo externo de Gestión del cambio.

El centro adapta el diseño de las AP del catálogo de AP PROA+ a las características de su comunidad educativa, entorno y centro, y, por lo tanto, adapta, aplica, evalúa y aprende. Es un registro de la aplicación de la actividad palanca que servirá para alimentar el proceso de mejora interno del centro, pero también a nivel de CC.AA. y estatal. Es un proceso que comparte el conocimiento generado para mejorar todos de forma cooperativa.

PLANTILLA PARA CONTEXTUALIZAR LAS AP DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE AL CENTRO

2.4.1. ESTRUCTURA DE LA ACTIVIDAD PALANCA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE (AULA) ADAPTADA AL CENTRO

2.4.1.1. IDENTIFICACIÓN Y ALINEACIÓN DE LA AP CON PROA+

(Cuando se decide incluirla en el plan anual)

Axxx... *(Código y nombre de la actividad palanca)*

Centro: Curso:
Objetivo estratégico de centro que persigue

Estrategia de centro que desarrolla

ALINEACIÓN CON PROA+ (referencia MEFPD y CC.AA.)

Objetivo PROA+ que favorece

Estrategia PROA+ que impulsa

CUMPLIMIENTO CON LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar desde la perspectiva del centro
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades		(Cómo ayuda al alumnado vulnerable)
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades		Como referencia, cuestionario y el marco estratégico de la propuesta. (Booth, T. and Ainscow, 2011, pp. 179-182).
Expectativas positivas, todos pueden		(% de alumnado que adquirirá los aprendizajes imprescindibles)
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento		(Previsión de dificultades y cómo salvarlas)
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales		Concretar habilidades que se desarrollan/trabajan

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

Observaciones:

El centro tiene como referencia para desarrollar la actividad palanca el diseño realizado por el MEFPD y CC.AA. para las actividades del catálogo y va cumplimentando la plantilla en el momento que va diseñando, aplicando y evaluando, de tal forma que esté integrada en el funcionamiento ordinario del centro y no represente un esfuerzo adicional.

Códigos de áreas y materias

Áreas de Educación Primaria		Materias ESO		Materias Bachillerato	
CN	Ciencias de la Naturaleza	**ByG**	Biología y Geología		
EF	Educación Física	**EF**	Educación Física	**EF**	Educación Física
EPV	Educación Plástica y Visual	**EPV**	Educación Plástica, Visual y Audiovisual		
		FyQ	Física y Química		
CS	Ciencias Sociales	**GeH**	Geografía e Historia	**HdE**	Historia de España
LCAS	Lengua Castellana y Literatura	**LCAS**	Lengua Castellana y Literatura	**LCAS**	Lengua Castellana y Literatura
LPRO	Lengua propia y Literatura	**LPRO**	Lengua Cooficial y Literatura	**LPRO**	Lengua Cooficial y Literatura
LEXT1	Lengua Extranjera	**LEXT1**	Lengua Extranjera	**LEXT1**	Lengua Extranjera
MAT	Matemáticas	**MAT**	Matemáticas		
MY0	Música y Danza	**MU**	Música		
VCE	Educación en Valores cívicos y éticos	**VCE**	Educación en Valores cívicos y éticos	**FILO**	Filosofía
		TyD	Tecnología y Digitalización		
TUT	Tutoría	**TUT**	Tutoría		
		OCC	Optativa: Cultura Clásica	**HdF**	Historia de la Filosofía
OLEX2	Optativa: Segunda lengua extranjera	**OLEX2**	Optativa: Segunda lengua extranjera		
		OCD	Optativa: Competencia digital		
		OTM	Optativa: Trabajo monográfico		
		OPI	Optativa: Proyecto interdisciplinar		
		OSC	Optativa: Servicio a la comunidad		
		OXX	Optativa: XXX		

2.4.1.2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

(En el momento que se diseña)

Actividad palanca	**APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA**
Breve descripción	
Aprendizajes perseguidos	
Conocimientos, destrezas y actitudes	Imprescindibles
	Deseables
Responsable/s	

Profesorado y otros profesionales que participan							
	Del centro	Profesorado		Orientadores		Trabajador/a o educador/a social...	
	PAS	Familias					
	Externos	Asesores		Trabajador/a o educador/a social		Psicopedagogos/as	
	Monitores	Antiguos alumnos/as					

Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Del profesorado y previsión de formación

Alumnado implicado	Número de alumnado implicado						
		1	2	3	4	5	6
	EINF						
	EPRI						
	ESO						
	BACH						

Áreas o ámbitos donde se aplica												
	ByG		CN		CS		EF		EVP		FILO		FyQ	
	GeH		HdE		HdF		LCAS		LEXT1		LPRO		MAT	
	MyD		OCC		OCD		OLEX2		OPI		OSC		OTM	
	TyD		TUT		VCE									

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	Enseñanza presencial
	Enseñanza virtual
Espacios presenciales o virtuales necesarios	
Recursos y apoyos necesarios para la escuela/profesorado	Enseñanza presencial Enseñanza virtual
Recursos necesarios para el alumnado	Enseñanza presencial Enseñanza virtual

Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos	Concepto	Importe €

Acciones, tareas, y temporización	**Tarea**	**1T**	**2T**	**3T**

Observaciones: Se debe cumplimentar en el momento en que se realice la concreción del diseño de la actividad palanca.

2.4.1.3. SEGUIMIENTO, EVALUACIÓN Y PROCESO DE MEJORA CONTINUA EN EL MOMENTO DE SU EJECUCIÓN

(En el momento que se evalúa y se toman decisiones)

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA PUESTA EN PRÁCTICA DE LA AP

GRADO DE APLICACIÓN

<table>
<tr><th colspan="22">EVALUACIÓN FINAL DE LA APLICACIÓN (igual a la AP del catálogo, pero ampliable)</th></tr>
<tr><td></td><td colspan="3">Frecuencia de la evaluación:</td><td colspan="3">semanal</td><td></td><td colspan="3">mensual</td><td></td><td colspan="3">trimestral</td><td></td><td colspan="3">por curso</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="8">EVALUACIÓN FORMATIVA</td><td rowspan="8">Grado de aplicación
(por trimestre)</td><td colspan="20">Autoevaluación (percepción de los agentes aplicadores responsables)</td></tr>
<tr><td colspan="20">Evaluar el grado de aplicación de la actividad consiste en responder a la pregunta: ¿En qué medida se está realizando la actividad palanca?

El indicador “grado de aplicación de la actividad” se refiere al grado de implantación y despliegue sistemático de una actividad.

Se debe explicitar quién participa en la autoevaluación, en este caso y dado el carácter técnico de la evaluación se propone el responsable de la actividad, coordinador PROA+ y responsable de centro.
La evaluación será trimestral, coincidiendo con las evaluaciones generales, si es posible, y se han de registrar las conclusiones y propuestas de mejoras de todos los trimestres, pero a de final de curso se ha de establecer el grado.

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 se puede realizar a través de una rúbrica y en algunas actividades palanca así está previsto. 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 %.</td></tr>
<tr><td colspan="4">Responsable de centro</td><td colspan="5">Coordinador/a PROA+</td><td colspan="5">Coordinador/a PROA+</td><td colspan="5">Responsable AP</td></tr>
<tr><td colspan="4">0%</td><td colspan="5">25%</td><td colspan="5">50%</td><td colspan="5">75%</td><td colspan="5">100%</td></tr>
<tr><td colspan="4">Sin evidencias o anecdóticas</td><td colspan="5">Alguna evidencia</td><td colspan="5">Evidencias</td><td colspan="5">Evidencias claras</td><td colspan="5">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><td></td><td></td></tr>
<tr><td></td><td colspan="20">Media de los criterios de evaluación de X a Y de la rúbrica (cuando proceda)</td></tr>
<tr><td>Final de curso</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><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO ATENDIENDO A RÚBRICA

EVALUACIÓN FORMATIVA

Calidad de ejecución (por trimestre)

Autoevaluación (percepción de los agentes aplicadores responsables)

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 el cómo se está aplicando, es decir, cuál es la calidad de su ejecución.

Por "calidad de la ejecución" entendemos la percepción del responsable de centro, coordinador PROA+ y responsable de la AP 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. Cada trimestre se han de registrar las conclusiones y propuestas de mejoras, pero a final de curso, se ha de fijar el nivel de calidad.

La valoración se puede realizar a través de una rúbrica y en algunas actividades palanca así está previsto.

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. La autoevaluación se realizará en tres momentos del curso escolar, coincidiendo con las evaluaciones ordinarias, si es posible, aunque dependerá de la duración diseñada en la actividad.

	Responsable de centro		Coordinador/a PROA+		Responsable AP	
	25%	25%	25%	25%	100%	
	Cumplimiento de los plazos de ejecución	Utilización de los recursos previstos	Adecuación metodológica	Nivel de implicación de las personas aplicadoras	Nivel global de calidad de ejecución	
(Cuando proceda) =>	Media de Criterios de evaluación X a Y de la rúbrica	Media de Criterios de evaluación X a Y de la rúbrica	Media de Criterios de evaluación X a Y de la rúbrica	Media de Criterios de evaluación X a Y de la rúbrica		
	5 10 15 20 25	5 10 15 20 25	5 10 15 20 25	5 10 15 20 25		
Final de curso						

Grado de impacto (final de curso)

En base a rúbrica (diseñada por el MEFPD y CC.AA.)

Las preguntas para plantearse en este caso podrían ser: *¿En qué medida nuestra actividad 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 sus objetivos. 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…). Todas las actividades palanca han previsto una rúbrica de aplicación preceptiva, que el centro puede ampliar.

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	Global
	0 5 10	15 20 25 30 35	40 45 50 55 60	65 70 75 80 85	90 95 100	
CdE1						
CdE2						
CdE...						

CdE = Criterios de evaluación de la rúbrica.

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU

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

Nota: Es muy importante que se haga una evaluación del grado de aplicación y calidad de ejecución en las tres evaluaciones de curso y se reflexione para ir adaptando la aplicación de la actividad a la realidad y no esperar a hacerlo solo entre cursos.

Observaciones:

-La frecuencia de la evaluación recoge la regularidad con la que se evalúa la actividad palanca.

-La evaluación formativa del grado de aplicación y calidad de ejecución de los dos primeros trimestres se han de rellenar las conclusiones y propuestas de mejora para el trimestre siguiente sin que se deban registrar datos. En el último trimestre, final de curso, se evalúan las tres miradas (ejecución, calidad e impacto) con datos, aprovechando la junta de evaluación, reunión del equipo docente, de departamento, de dirección… En todo los casos, es interesante recoger las diferentes miradas y explicitar qué ha funcionado y qué necesita mejorar, así como la recomendación de final de curso 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.

1. **Grado de aplicación o ejecución**: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad. Se valora a partir de la autoevaluación del responsable de centro, coordinador/a PROA+ y responsable de la AP.

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 del responsable de centro, coordinador/a PROA+ y responsable de la AP.

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. La entrada es por alumno/a.

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%.

REFLEXIÓN, PROPUESTAS DE MEJORA Y TOMA DE DECISIONES SOBRE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA EVALUACIÓN FORMATIVA

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:** **Enseñanza virtual:**							

Observaciones:

-**Evaluación del proceso.** A cumplimentar en el momento de efectuar cada una de las evaluaciones y a final de curso —Junta de evaluación, reunión del equipo docente, de departamento…—. Es interesante recoger las múltiples miradas y explicitar qué 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 distintas estrategias de recuperación aplicadas, su nivel de éxito y recomendaciones para el próximo curso.

-En el caso de homologación de la actividad por el centro, se recomienda establecer un repositorio de actividades homologadas de centro, el formato del documento que describe la actividad y la documentación anexa que facilita su aplicación a todo el profesorado y profesionales del centro.

2.4.2. ACTIVIDAD PALANCA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y GOBERNANZA ADAPTADA AL CENTRO

PLANTILLA PARA CONTEXTUALIZAR LAS AP DE GOBERNANZA PEDAGÓGICA AL CENTRO

2.4.2.1. IDENTIFICACIÓN Y ALINEACIÓN DE LA AP CON PROA+

(Cuando se decide incluirla en el plan anual actividades palanca)

Axxx... *(Código y nombre de la actividad palanca)*

IDENTIFICACIÓN Y ALINEACIÓN DE LA AP CON PROA+

Centro: **Curso:**

Objetivo estratégico de centro que persigue

Estrategia de centro que desarrolla

ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

Estrategia PROA+ que impulsa

CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar desde la perspectiva del centro
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades		(Cómo ayuda al alumnado vulnerable)
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades		Como referencia, cuestionario y el marco estratégico de la propuesta (Booth, T. and Ainscow 2011, pp. 179-182).
Expectativas positivas, todos pueden		(% de alumnado que adquirirá los aprendizajes imprescindibles)
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento		(Previsión de dificultades y cómo salvarlas)
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales		Concretar habilidades que se desarrollan/trabajan

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

Observaciones:

El centro tiene como referencia para desarrollar la actividad palanca el diseño realizado por el MEFPD y CC.AA. para las actividades del catálogo y va cumplimentando la plantilla en el momento que va diseñando, aplicando y evaluando, de tal forma que esté integrada en el funcionamiento ordinario del centro y no represente un esfuerzo adicional.

ADECUACIÓN DEL DISEÑO DE LA AP DEL CATÁLOGO AL CONTEXTO DEL CENTRO

2.4.2.2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

(En el momento que se diseña)

Actividad palanca	**APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA**
Breve descripción	
Finalidad de la actividad/acción	(Efectos que se persiguen)
OBJETIVOS	**Mínimos**
	Óptimos
Responsable	

Profesorado y otros profesionales que participan								
	Del centro		Profesorado		Orientadores		TIS/Educador social...	
	PAS		Familias					
	Externos		Asesores		TIS/Trabajador social..		Psicólogos/as	
	Monitores		Antiguos alumnos y alumnas					

Diagnosis de competencias y necesidades de formación	Del profesorado y previsión de formación

Alumnado implicado	Número de alumnado implicado						
		1	2	3	4	5	6
	EINF						
	EPRI						
	ESO						
	BACH						

Áreas o ámbitos donde se aplica	
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	
Espacios presenciales o virtuales necesarios	
Recursos y apoyos necesarios para la escuela/profesorado	
Recursos necesarios para el alumnado	

Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos	**Concepto**	**Importe €**

Acciones, tareas y temporización	**Tarea**	**1P**	**2P**	**3P**

Observaciones: se debe cumplimentar en el momento que se realice la concreción del diseño de la actividad palanca.

2.4.2.3. SEGUIMIENTO, EVALUACIÓN Y PROCESO DE MEJORA CONTINUA EN EL MOMENTO DE SU EJECUCIÓN

(En el momento que se evalúa y se toman decisiones)

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA PUESTA EN PRÁCTICA DE LA AP

GRADO DE APLICACIÓN

EVALUACIÓN FINAL DE LA APLICACIÓN (igual a la AP del catálogo, pero ampliable)

	Frecuencia de la evaluación por el centro:	semanal		mensual		trimestral		por curso

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación (por trimestre)

Autoevaluación (percepción de los agentes aplicadores responsables)

Evaluar el grado de aplicación de la actividad consiste en responder a la pregunta: *¿En qué medida se está realizando la actividad palanca?*

El indicador “grado de aplicación de la actividad” se refiere al grado de implantación y despliegue sistemático de una actividad.

Se debe explicitar quién participa en la autoevaluación, en este caso y dado el carácter técnico de la evaluación, se propone el responsable de la actividad, coordinador PROA+ y responsable de centro. La evaluación será trimestral, coincidiendo con las evaluaciones generales, si es posible, y se han de registrar las conclusiones y propuestas de mejoras de todos los trimestres, pero a de final de curso, se ha de establecer el grado..

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 se puede realizar a través de una rúbrica y en algunas actividades palanca así está previsto.

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		Responsable AP		
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		

Media de los criterios de evaluación de X a Y de la rúbrica (cuando proceda)

Final de curso																							

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO ATENDIENDO A RÚBRICA

EVALUACIÓN FORMATIVA

Calidad de ejecución

Autoevaluación (percepción de los agentes aplicadores responsables)

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 prevista? ¿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 el cómo se está aplicando, es decir, cuál es la calidad de su ejecución.

Por "calidad de la ejecución" entendemos la percepción del responsable de centro, coordinador PROA+ y responsable de la AP 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 cumpli- miento de los profesionales implicados. Cada trimestre se han de registrar las conclusiones y propuestas de mejoras, pero a final de curso, se ha de fijar el nivel de calidad.

La valoración se puede realizar a través de una rúbrica y en algunas actividades palanca así está previsto.

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. La autoevaluación se realizará en tres momentos del curso escolar, coincidiendo con las evaluaciones ordinarias, si es posible, aunque dependerá de la duración diseñada en la actividad.

	25%					25%					25%					25%					100%			
	Cumplimiento de los plazos de ejecución					Utilización de los recursos previstos					Adecuación metodológica					Nivel de implicación de las personas aplicadoras					Nivel global de calidad de ejecución			
(Cuando proceda) =>	Media de Criterios de evaluación X a Y de la rúbrica					Media de Criterios de evaluación X a Y de la rúbrica					Media de Criterios de evaluación X a Y de la rúbrica					Media de Criterios de evaluación X a Y de la rúbrica								
	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25				
Final de curso																								

Grado de impacto (final de curso)

En base a rúbrica (diseñada por el MEFPD y CC.AA.)

Las preguntas para plantearse en este caso podrían ser: *¿En qué medida nuestra actividad 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 sus objetivos. 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…). Todas las actividades palanca han previsto una rúbrica de aplicación preceptiva, que el centro puede ampliar.

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 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			Global
		0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
CdE1																							
CdE2																							
CdE...																							

CdE = Criterios de evaluación de la rúbrica.

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU

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

Nota: Es muy importante que se haga una evaluación del grado de aplicación y calidad de ejecución en las tres evaluaciones de curso y se reflexione para ir adaptando la aplicación de la actividad a la realidad y no esperar a hacerlo solo entre cursos.

Observaciones:

-La frecuencia de la evaluación recoge la regularidad con la que se evalúa la actividad palanca.

-La evaluación formativa del grado de aplicación y calidad de ejecución de los dos primeros trimestres se han de rellenar las conclusiones y propuestas de mejora para el trimestre siguiente sin que se deban registrar datos. En el último trimestre, final de curso, se evalúan las tres miradas (ejecución, calidad e impacto) con datos, aprovechando la junta de evaluación, reunión del equipo docente, de departamento, la dirección…). Es interesante recoger las diferentes miradas y explicitar que ha funcionado y qué necesita mejorar, así como la recomendación de final de curso 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.

1. **Grado de aplicación o ejecución**: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad. Se valora a partir de la autoevaluación del responsable de centro, coordinador/a PROA+ y responsable de la AP.

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 del responsable de centro, coordinador/a PROA+ y responsable de la AP.

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. La entrada se realiza por alumno/a, si fuese el caso.

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

REFLEXIÓN, PROPUESTAS DE MEJORA Y TOMA DE DECISIONES SOBRE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

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:

EVA. 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	

Observaciones:

-Se recomienda hacer un seguimiento por evaluación y no esperar a final de curso.

-Evaluación del proceso. A cumplimentar en el momento de efectuar cada una de las evaluaciones y a final de curso (junta de evaluación, reunión del equipo docente, de departamento…). Es interesante recoger las diferentes miradas y explicitar qué ha funcionado y qué necesita mejorar, así como 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.

-En el caso de homologación de la actividad por el centro, se recomienda establecer un repositorio de actividades homologadas de centro, el formato del documento que describe la actividad y la documentación anexa que facilita su aplicación a todo el profesorado y los profesionales del centro.

CATÁLOGO DE AP POR ESTRATEGIAS

3. CATÁLOGO DE ACTIVIDADES PALANCA MEFPD Y CC.AA.

3.1. LÍNEA ESTRATÉGICA E1. ACTIVIDADES PARA SEGUIR Y "ASEGURAR" CONDICIONES DE EDUCABILIDAD

ESTRATEGIA 1

3.1.1. A101 EVALUACIÓN DE BARRERAS

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 1

A101. EVALUACIÓN DE BARRERAS

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

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

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

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

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

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 identificación de barreras a la presencia, participación y aprendizaje, y los factores que actúan como limitadores de estos elementos y, a su vez, del éxito de todo el alumnado** y que, por tanto, frenan procesos de aprendizaje, participación y sociabilidad. De igual modo, es necesario identificar e impulsar los facilitadores que promueven el desarrollo de una educación más inclusiva en los centros educativos.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico derivado de la necesidad

Diseñar en el centro educativo procedimientos sistemáticos de detección de barreras para la presencia, participación y aprendizaje existentes.
Para ello se propone:

- Utilizar en el centro herramientas para la **detección de barreras para la presencia, participación y aprendizaje de todo el alumnado.**

• **Incrementar la cultura de la 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 para la presencia, participación y aprendizaje de todo el alumnado
• **Mejorar las condiciones de educabilidad del alumnado en los diferentes contextos de aprendizaje.**

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

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)

Normativa de cada comunidad en materia de inclusión:

• Ley 7/2010, de 20 de julio, de Educación de Castilla-La Mancha.
• Decreto 85/2018 por el que se regula la inclusión educativa en Castilla-La Mancha.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

Cuerpo de conocimientos sobre 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. Booth, T. and Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Recuperado de: documento

El índice para la Inclusión es una guía que permite a las escuelas impulsar procesos de cambio hacia la inclusión educativa. A partir de una serie de materiales que posibilitan conocer las barreras a la presencia, la participación y el aprendizaje que existen en la escuela y de este modo, determinar su nivel de inclusión, el material contempla el proceso a seguir y los facilitadores para modificar las culturas (valores, creencias), políticas (planes y programas) y prácticas (sus acciones). Con este proceso se persigue incrementar los resultados de todo el alumnado, más allá de sus características personales.

-Referencia. Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa (2017). *Abandono escolar temprano y alumnado con discapacidad y/o necesidades educativas especiales: Informe resumen final*. (G. Squires, ed.). Odense, Dinamarca.

Se trata de un informe europeo en el que convergen dos líneas de investigación poco estudiadas, pero muy correlacionadas como se pone de manifiesto en el documento. La agencia europea para las necesidades educativas muestra en este informe que el alumnado con discapacidad se encuentra en una situación de riesgo importante de abandono escolar temprano. La revisión bibliográfica realizada en torno a estos dos grandes núcleos de trabajo ha dado lugar a la elaboración de modelos consensuados por parte de gobiernos locales y en perspectiva comunitaria, orientados a formular políticas que logren garantizar la educabilidad de estudiantes con discapacidad más allá de la educación obligatoria.

-Referencia. Watkins, A. (Editor) (2007) Assessment in Inclusive Settings: Key Issues for Policy and Practice. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education. Enlace.

A pesar de ser un documento de hace ya algunos años, se trata de un informe de gran relevancia con relación a esta actividad palanca, en tanto que realiza un análisis en perspectiva comparada de la evaluación en educación inclusiva y para la detección de las necesidades educativas especiales. Hay un planteamiento de innovación en la evaluación, desde el enfoque de la evaluación continua y recomendaciones para el trabajo del profesorado tutor, para la organización escolar, para los equipos especialistas en evaluación y para la elaboración de la normativa.

-Referencia. OCDE (2018). TALIS. Informe español. MECD. El informe Talis (2018), elaborado a partir de la participación de docentes y de equipos directivos de centros escolares, examina prácticas educativas colaborativas entre profesorado y apunta la conveniencia de establecer redes institucionales que contribuyan a mejorar la calidad educativa en contextos de diversidad. El conocimiento compartido con otros compañeros/as se apunta en el informe como uno de los factores importantes que conducen al éxito educativo. Los resultados del informe indican que en España (en comparación con el resto de países europeos) el profesorado no tiene una cultura de conocimiento compartido, ni tampoco de modelos de evaluación (de profesorado) que permitan analizar el desarrollo del desempeño profesional. En ese sentido, Talis señala en los diferentes informes publicados la necesidad de incorporar prácticas de evaluación del ejercicio docente e institucional.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

-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. 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.

Este artículo presenta, a través de un estudio cualitativo, una serie de guías (13) sobre inclusión que resultan de utilidad para esta actividad palanca. En estas guías podemos encontrar materiales, recursos y herramientas que nos permitirán iniciar procesos de reflexión-acción en la comunidad educativa e identificar los facilitadores o limitadores que posibilitan o dificultan el avance de la inclusión.

-Referencia. Azorín Abellán, C. M. (2017). Redes de colaboración entre escuelas inglesas para la mejora de la inclusión socioeducativa. Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado, 21(2), 29–48. Enlace

Es un trabajo de gran interés para esta actividad palanca porque parte del enfoque de la inclusión centrado en la responsabilidad que tienen los centros educativos de mejorar las respuestas de los estudiantes. Entre los cimientos que apuntalan el modelo actual de inclusión educativa, el estudio señala la importancia del tejido socioeducativo, compuesto por los Servicios Sociales, por el sistema de inspección escolar, por la dimensión comunitaria del entorno en el que se encuentra el centro escolar y sobre todo por la construcción de redes y alianzas con otros centros educativos desde los que se puede aprender a partir de las diferencias.

Es destacable la idea de la escuela abierta (extensiva) que se aborda también en el trabajo para mostrar el modelo de escuela sin muros, pero sobre todo la reflexión de que “las escuelas no pueden superar las barreras y las desigualdades por sí solas, sino que la inclusión precisa de responsabilidades educativas, políticas y sociales compartidas (p. 43)”.

-Referencia. Arnaiz, P. De Haro, R. y Azorín, C. (2018). Redes de apoyo y colaboración para la mejora de la educación inclusiva Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado, 22(2), 29–49. Enlace

Este artículo plantea la necesidad de la cultura colaborativa entre centros educativos (de educación infantil y primaria y también de secundaria) para generar procesos de autoevaluación y crear un proceso de mejora continua relacionado con la inclusión educativa. Es de interés por la temática que tiene, pero también por el desarrollo que realiza del modelo de autoevaluación colaborativa, en el que se ven las diferentes fases del proceso de mejora.

Entre los aspectos más importantes se destaca la información extraída de la autoevaluación (de fortalezas y debilidades) realizada en cada uno de los centros educativos que participaron en la investigación. Al tiempo que se muestra el gran potencial de los centros relacionado con la participación en los procesos de autoevaluación. Este sistema de autoevaluación permitió a cada uno de los centros emprender proyectos de mejora ajustados a las debilidades mostradas. Muchos de ellos estuvieron dirigidos a reforzar planes de acción tutorial, proyectos de trabajo o de competencias básicas.

-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. Enlace

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]. ENSAYOS. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 33(1), 173–186.
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* (Booth, T & Ainscow, M, 2002) un instrumento utilizado mundialmente que goza de gran prestigio en la comunidad educativa internacional. Themis, a través de 27 preguntas y un cuestionario formado por 65 items aborda dimensiones relacionadas con la inclusión. El instrumento promueve la reflexión sobre los contextos de los centros educativos, los recursos con los que cuentan para atender a la diversidad, y los procesos (inclusivos o no) que se llevan a cabo en las escuelas.

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

Esta es una guía metodológica de apoyo que permite secuenciar y orientar el proceso reflexivo que ha de ponerse en marcha en los centros, ofrecer orientaciones para la creación de grupos de reflexión ética en los centros, a modo de órgano consultivo, y presentar un cuestionario sobre "La ética en la educación inclusiva" (83 ítems) que muestra la visión de un centro educativo inclusivo "ideal" comprometido con la ética.

-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.

Este documento, resultado del programa "Red para la Educación Inclusiva (REI)", tiene por objetivo facilitar el proceso de los centros escolares hacia la educación inclusiva, mediante la reflexión y el trabajo, a corto y medio plazo. En el marco de este programa, iniciado en 2018, la estrategia fundamental pasa por la creación de una red de alianzas entre colegios de educación especial (CEE) y colegios ordinarios (CO). El objetivo principal de estas alianzas y de la red que forman, es generar sinergias, recursos y apoyos con el fin de transformar los centros educativos ordinarios hacia culturas, políticas y prácticas inclusivas, al tiempo que se va configurando un nuevo rol de los CEE.

-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.

El artículo, apoyándose en las evidencias neurocientíficas que explican cómo funciona el cerebro al aprender y en la oportunidad que ofrecen en la actualidad los medios digitales, recoge los principios del DUA. Propone un marco práctico de aplicación en el aula que se organiza en tres principios: proporcionar múltiples formas de representación de la información y los contenidos (el qué del aprendizaje); proporcionar múltiples formas de expresión del aprendizaje (el cómo del aprendizaje); proporcionar múltiples formas de implicación (el porqué del aprendizaje). En torno a ellos se configuran diferentes pautas de aplicación que los docentes pueden usar en el aula y a la hora de diseñar sus clases, aportando herramientas útiles para detectar barreras y plantear entornos accesibles de aprendizaje para todo el alumnado.

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

La estrategia elegida se centra en:

- Disponer de un procedimiento de trabajo consensuado para facilitar el establecimiento de ciclos de mejora en los centros que favorezca la cultura, así como políticas y prácticas inclusivas en los centros. Cada centro adaptará el procedimiento a sus peculiaridades organizativas y contextuales.

- Ofrecer a los centros herramientas y guías para facilitar la autoevaluación, proporcionándoles un conjunto de propuestas de acompañamiento que incorporan indicadores, acciones, estrategias, planes, proyectos y orientaciones concretas para la eliminación de los procesos excluyentes.

- Fomentar la cultura de trabajo colaborativa en los centros (intracentros) y entre centros (intercentros), poniendo en marcha redes de colaboración.

- Poner en marcha procesos de reflexión y autoevaluación colegiada en los centros educativos, desde sus peculiaridades organizativas y contextuales.

• Identificar barreras a la presencia, participación y aprendizaje de todo el alumnado y reconvertir las barreras en facilitadores.

• Enriquecer los procesos de evaluación interna de los centros.

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

-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.

Síntesis. Es un documento muy breve (casi simbólico) en el que partiendo del Index for inclusión se comentan algunas cuestiones relativas a experiencias desarrolladas en Madrid, Catalunya y País Vasco sobre la implementación de la guía para la evaluación y mejora de la inclusión.

Nivel de aplicabilidad. El interés del documento estriba en su carácter experiencial, que hace referencia de manera muy sintética a los inicios que han tenido centros de tres CCAA en la aplicación y adaptación de elementos de inclusión.

Existen muchas experiencias en centros educativos sobre la mejora en el uso de herramientas educativas para el análisis de la inclusión, entre ellas se destacan las siguientes:

Centros en el Catalunya:
CEIP Els Xiprers
Escola Sant Josep

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

Buena práctica de referencia 2

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

-Referencia. Guirao, J.M. y Arnáiz, P. (2014). Instrumentos para la autoevaluación y la mejora de la atención a la diversidad en centros educativos, Siglo cero, 45(4), 22-47. Enlace

Síntesis. Hace referencia a diferentes instrumentos de autoevaluación de la inclusión educativa con la pretensión de que los centros puedan hacer análisis de fortalezas y debilidades sobre la gestión de la diversidad.

Nivel de aplicabilidad. Es de interés y con un alto grado de aplicabilidad porque muestra una gran variedad de herramientas de autoevaluación, señalando en cada una de ellas las

potencialidades que las caracterizan. Por ejemplo, hay referencias concretas a *Proyecto Alcalá Inclusiva*: *Guía para la Autoevaluación de la práctica inclusiva en la escuela*. Adaptación del documento Index for Inclusion y Cuestionario *"Hacia una escuela inclusiva".* Este Proyecto, Alcalá Inclusiva, comenzó su andadura en el curso 2007-2008 en el contexto del Centro del Profesorado de Alcalá de Guadaíra (Sevilla).

Buena práctica de referencia 3

-Referencia. Azorín, C. y Arnaiz, P. (2016). Mejorando la inclusión a través de una red virtual para la colaboración intercentros. IV Congreso Internacional de Investigación e Innovación en Educación Infantil y Primaria. Murcia.

Síntesis. Se trata de una experiencia piloto de gran interés en la que participan diferentes centros educativos de la Comunidad de Murcia en la creación de una plataforma virtual que se ha articulado con la pretensión de compartir e intercambiar recursos, propuestas, reflexiones sobre los planes derivados de la investigación realizada en modelos de autoevaluación de una escuela para todos.

Esta plataforma está albergada en la página web del grupo de investigación EDUIN (Educación Inclusiva: Escuela para Todos), de la Universidad de Murcia. Enlace

Nivel de aplicabilidad. Muy elevado porque se pueden utilizar recursos que han sido diseñados e implementados en centros educativos y que permiten adaptarlos a las necesidades e intereses de cada comunidad educativa.

Buena práctica de referencia 4

-Referencia. Buenas prácticas sobre Actividades Palanca de la Estrategia 1 presentadas en las II Jornadas PROA+ celebradas en Las Palmas de Gran Canaria los días, 10, 11 y 12 de abril de 2024 por los siguientes centros. Se accede al póster presentado durante las jornadas a través del siguiente enlace, en la página que se indica en cada uno de ellos:

- CEIP Miguel de Cervantes, de Mejorada del Campo, Madrid (pág. 3)
- CEIP Emilia Pardo Bazán, de Vigo, Pontevedra (pág. 4)
- IES Torreblanca, de La Zarza, Badajoz (pág. 8)

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Objetivos finales PROA+ que favorece (prioritario)

b) Reducir el abandono temprano

Objetivos Intermedios:

c) Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales.
e) Reducir el alumnado con dificultades de aprendizaje.
f) Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso 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:

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

Objetivos del entorno:

o) Colaborar en asegurar unas condiciones mínimas de educabilidad.
p) Ayudar a reducir la segregación entre centros.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

La propuesta se relaciona con el conjunto de estrategias PROA + contempladas, en tanto que es una actividad con implicaciones en las garantías mínimas de educabilidad del alumnado a través de la gestión del cambio en el centro, y por tanto, con repercusiones directas en el apoyo de todo el alumnado en los procesos de aprendizaje, presencia y participación, de manera independiente a sus características personales y como consecuencia de barreras que limitan sus logros académicos:

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 de los profesionales será necesaria, por lo que también se está contemplando la estrategia E5: acciones y compromisos de gestión de centro para mejorar la estabilidad y calidad de los **profesionales.**

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

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).

BA11 Conocer las necesidades educativas de todo el alumnado y sus estilos de aprendizaje, ser conscientes de las barreras existentes.

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).

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

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

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 de 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 el plan estratégico de mejora del centro.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

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 en el propio centro y con otros centros educativos. 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 y todas. Se plantea desde una cultura colaborativa dentro de cada centro y entre centros con el propósito de que el grado de consecución de la inclusión educativa sea mayor. El equipo educativo coopera entre sí. Los equipos directivos cooperan 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 compartida con otros centros, reconocida, utilizada y reconstruida desde la experiencia. **Dimensión C - Desarrollando prácticas inclusivas** El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración de la comunidad educativa del centro y de los centros implicados. Se diseñan procedimientos para la detección de barreras. La iniciativa no sesgará el trabajo ordinario del centro, sino que se insertará en la dinámica de este dentro de sus documentos programáticos, y a partir de 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 que implican un mayor compromiso por parte del centro, pero también de los centros que pueden participar en el proceso de cambio
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.

Desarrollo de habilidades socio-emocionales	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).

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

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, que refuercen las garantías de educabilidad del alumnado.
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
	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.
Responsable	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, alumnado, familias, asesores de la administración y representantes de entidades del entorno.
Profesorado y otros profesionales que participan	Equipo docente, profesorado tutor, alumnado, familias, entidades externas, asesoras y asesores de la administración, servicio de inspección de educación.
Diagnosis 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 las asesorías 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 DE APLICACIÓN	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. Todo el alumnado del centro. 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 (generadas por el profesorado, grupo clase, entorno, entre otros) que puedan estar limitando la presencia, participación y aprendizaje de los estudiantes: Barreras actitudinales del profesorado, alumnado, familias. Barreras físicas. Barreras a la percepción y a la accesibilidad cognitiva. Barreras a la comunicación. Barreras emocionales. Barreras sociales. Barreras presentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje (objetivos, contenidos, metodología, materiales, sistema de evaluación) .
METODOLOGÍA A DESARROLLAR	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 NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA	Espacios presenciales o virtuales necesarios	Contexto de centro y aula. Sala de profesorado. Entorno socioeducativo y familiar.

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	Instrumentos y escalas de evaluación de la inclusión educativa: INDEX for Inclusion,, Termómetro de la inclusión, Guía REINE. 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. 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

Recursos necesarios del alumnado	Cuestionarios, lista de chequeo de la infraestructura; entrevistas grupales para alumnado.

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

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.): 9 horas x 60 euros	540€
	Recursos humanos externos al centros (asesor de entidad externa) 200 horas x 60 euros	12.000€

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Acciones, tareas y temporización	**Tarea**	**1P**	**2P**	**3P**
	Propuesta de AP a la Administración Educativa. 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 y coordinación con comisiones de trabajo de otros centros escolares		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 Coordinación por parte de los equipos directivos de los centros escolares para la propuesta de planes de mejora			X
	Establecimiento de propuesta plan de mejora consensuado al claustro: fases de consenso			X
	Ejecución del plan de eliminación de barreras relativo a dimensiones prioritarias consensuadas	X		
	Nueva revisión de los ámbitos y tipologías de barreras detectadas		X	X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

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 periodo																								
2ª periodo																								
3r periodo																								

Calidad de ejecución

	Autoevaluación																							
	Participantes en la autoevaluación					Inspección de Educación					Equipo directivo					Equipo de orientación					Tutores			
	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					
1º período																								
2ª período																								
3º período																								

Grado de impacto (final de curso)

	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		
CdE1																								
CdE2																								
CdE3																								
CdE4																								
CdE5																								

RÚBRICA

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

Criterios de evaluación (CdE)	INSUFICIENTE	MEJORABLE	SATISFACTORIO	EXCELENTE
1. Procedimiento colaborativo de detección de barreras a la presencia	El centro no dispone de un procedimiento de detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje. No está documentado ni está incluida en los textos programáticos. No hay diferenciación, ni sistematización por fases.	El centro dispone de un procedimiento de detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje, pero no está documentado ni incluido en los textos programáticos. No hay diferenciación ni sistematización por fases.	El centro dispone de un procedimiento de detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje documentado e incluido en la gestión programática, pero no está sistematizado por fases.	El centro dispone de un procedimiento de detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje documentado e incluido en la gestión programática, se desarrolla en diferentes fases sistematizadas y abarca diversas dimensiones para evaluar. Se ha informado de este procedimiento a la Administración Educativa.
2. Uso de herramientas adaptadas a cada centro	El centro no utiliza herramientas de detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje. No están documentadas, ni se concretan en los textos de gestión programática.	El centro utiliza diversas herramientas de detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje., pero no están documentadas, ni se concretan en los textos de gestión programática.	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 de forma sistemática y planificada. Adapta las herramientas a las necesidades del centro. Están documentadas e incluidas en los textos programáticos. Diferencian dimensiones a evaluar siguiendo criterios de evidencia científica.
3. Formación de la comunidad educativa	El centro no planifica ni ejecuta acciones formativas para la 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.	Las diferentes estructuras de coordinación docente y órganos de gobierno del centro educativo han recibido formación sobre procedimientos, y herramientas de detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje.	Los diferentes agentes de la Comunidad Educativa han recibido formación sobre procedimientos y herramientas de detección de barreras a la presencia, la participación y el aprendizaje.
4. Implementación de las acciones de mejora y progresiva eliminación de barreras	El centro no detecta ni elimina barreras a la presencia, participación y aprendizaje de una forma progresiva y eficiente.	El centro detecta barreras a la presencia, participación y aprendizaje, pero no se implementan las acciones de mejora que estén encaminadas a la eliminación de barreras.	El centro detecta y elimina barreras a la presencia, participación y aprendizaje, implementándose alguna acción de mejora.	El centro detecta e implementa acciones de mejora eliminando barreras a la presencia, la participación y el aprendizaje, de una forma progresiva, eficiente, sistematizada a partir de los diferentes ámbitos de evaluación.
5.Evaluación colegiada y colaborativa de las acciones de mejora	No existe un compromiso de continuidad en materia de evaluación consensuada de las acciones de mejora, por parte del centro educativo.	Algunas comisiones se reúnen para evaluar las acciones de mejora.	El equipo directivo en coordinación con las comisiones creadas mantiene reuniones de evaluación de las acciones de mejora implementadas y de los objetivos conseguidos, pero no plantea ni diseña nuevas acciones de mejora.	El equipo directivo en coordinación con las comisiones creadas mantiene reuniones de evaluación de las acciones de mejora implementadas y de los objetivos conseguidos y diseña nuevas acciones de mejora. La administración educativa realiza un seguimiento de las acciones de mejora.

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

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

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 realizaran 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.

La autoevaluación se podrá realizar tras el desarrollo de cada fase.

Se valorará:

-Número de evidencias generadas en cada fase.

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%.

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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

Para 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

Para 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

Para rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad.

Proceso de ejecución
Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

Para 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

Para rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad.

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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. 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.

ESTRATEGIA 1

3.1.2. A102 FORMACIÓN DE FAMILIAS (EINF, EPRI, ESO)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 1

A102. FORMACIÓN DE FAMILIAS

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

La política educativa europea promueve y respalda la implementación de comunidades de aprendizaje como un enfoque colaborativo para mejorar la calidad de la educación y promover la inclusión social. La Comisión Europea a través del proyecto Erasmus+ y Horizonte 2020 brindan financiamiento y apoyo a proyectos y prácticas innovadoras que fomentan la participación activa de las familias y la comunidad en el ámbito educativo, y reconoce la necesidad de fortalecer la colaboración entre escuelas, familias y comunidades como un elemento fundamental para asegurar una educación de calidad y promover la igualdad de oportunidades. Asimismo, **la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible**, adoptada por Asamblea General de las Naciones Unidas, en septiembre de 2015, 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)". Más específicamente, 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", y la Resolución del Consejo de la Unión Europea (2021) 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).

Finalmente, a nivel estatal, para establecer la visión del programa de cooperación territorial **PROA+** se toman en consideración 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. 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".

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

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 MEFPD, y consiste en 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 exclusión genera desigualdad, ya que impide la participación de ciertas personas o grupos en los mecanismos de desarrollo personal y comunitario y, en el acceso a derechos.

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. Crear comunidades de aprendizaje en los centros educativos en las que se impliquen docentes, familias y alumnado, así como otros agentes externos, requiere de la capacitación formativa de los integrantes que acompañe dicho proceso y garantice unas competencias mínimas de funcionalidad que den garantías de éxito.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

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+.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

-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. Se persigue la democratización de la escuela mediante comunidades de aprendizaje. En primer lugar, se centra en la formación del profesorado para la inclusión de las familias en los proyectos curriculares, y en segundo lugar en la capacitación de las familias. Todo ello con la finalidad de generar comisiones mixtas, ampliación y flexibilización del horario, tertulias literarias dialógicas que favorecen el diálogo igualitario,

etc. Las comisiones no sustituyen la participación del conjunto de la comunidad, sino que la potencia.

-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 evidencian las consecuencias negativas de la baja motivación en el éxito escolar. Esta investigación cualitativa muestra los beneficios de la formación familiar en la motivación, sentimiento de pertenencia, rendimiento y comportamiento escolar. Se trata de trabajar mediante comisiones mixtas "compuesta por profesorado, familiares, voluntariado y profesionales, se encarga de organizar estas actividades en consonancia con las demandas de las familias, ya que su éxito dependerá del grado en que sean ellas mismas quienes decidan qué, cómo y cuándo aprender" (p.490). 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. Se trata de una sección de la web, comunidades de aprendizaje, centrada en delimitar brevemente qué se entiende por participación en comunidades educativas, así como tres posibles actuaciones: lectura dialógicas, extensión del tiempo de aprendizaje y comisiones mixtas de trabajo. 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. Esta web ofrece información de cada una de las posibles actuaciones como grupos interactivos, formación a docentes, participación comunitaria, asesorías para formar y capacitar en comunidades de aprendizaje, etc.

-Referencia. Díez, J.; Gatt, S. and Racionero, S. (2011). *Placing Immigrant and Minority Family and Community Members at the School's Centre: the role of community participation. European Journal of Education*. 46, 2, Part I. Enlace
Síntesis. En el artículo se presentan los resultados de seis casos de estudio llevados a cabo en el marco del proyecto INCLUDE-ED en 5 países de la UE para analizar como escuelas de éxito en contextos desfavorecidos y multiculturales están implicando a las familias y otros miembros de la comunidad.

-Referencia. García, C., Gairal, R., & Gómez, A. (2018). Aprendo para que tú aprendas más: contribuyendo a la mejora del sistema educativo a través de la formación de familiares en Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 93(32,3), 47-60
Síntesis. El estudio se basa en datos recogidos y analizados a partir de un trabajo de campo realizado en el marco del proyecto de investigación, desarrollo e innovación (I+D+i) denominado EDUFAM, cuyo objetivo es mejorar el sistema educativo a través de la formación de familiares de grupos vulnerables. Se enmarca en el proyecto INCLUD-ED de comunidades de aprendizaje, en las que las escuelas se abren a la participación educativa de los y las familiares, produciéndose un proceso de transformación. En concreto, analiza cómo la participación en la formación de familiares en comunidades de aprendizaje proporciona a los padres/madres herramientas, conocimientos y habilidades para brindar

un apoyo más efectivo a sus hijos e hijas en el ámbito académico. Los resultados evidencian que se está promoviendo mejoras en el aprendizaje de los padres/madres y beneficiando el rendimiento académico de sus hijos e hijas, así como su predisposición hacia la formación.

-Referencia. Barrios Rodríguez, M. C., y Restrepo Echeverri, D. P. (2021). Tejiendo Historias: Caja de Herramientas para Favorecer el Desarrollo de las Habilidades Comunicativas de Niños y Niñas entre 4 y 7 años. Enlace

Síntesis. El presente trabajo surge como respuesta a una necesidad visibilizada en la Institución Educativa Rural La Josefina, en el municipio de San Luis Antioquia, consistente en bajo nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas que presentan muchos de los estudiantes de preescolar y primaria, lo cual emerge, posterior a la aplicación de los instrumentos de caracterización del Programa Todos a Aprender. Para lograr dicho propósito, el proyecto de intervención tiene en cuenta las particularidades del contexto local, por lo tanto, armoniza con la fundamentación pedagógica de la institución educativa y adopta la propuesta de Comunidades de Aprendizaje (emanada del estudio INCLUD-ED), como el eje central que articula, y da soporte teórico y didáctico al presente trabajo. En concordancia con lo anterior, el proyecto de intervención formula una caja de herramientas para favorecer el desarrollo de las habilidades comunicativas de niños y niñas entre 4 y 7 años. Se opta entonces por crear una caja de herramientas a fin de aprovechar la riqueza de las Actuaciones Educativas de Éxito propuestas por *Comunity of Research on Excellence for All* (CREA, 2018). La caja cuenta con cuatro herramientas denominadas: Formación a Familias y Docentes, Tertulias Dialógicas Literarias, Manual para Actividades en Casa y Reservorio de documentos; se busca formar los adultos encargados del acompañamiento en el proceso de desarrollo de los niños y niñas, para que lleven a cabo acciones que lo favorezcan, especialmente en cuanto a las habilidades comunicativas, dado que son transversales al proceso escolar y en general son esenciales a lo largo del ciclo de la vida.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del 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. En definitiva, se persigue construir comunidades de aprendizaje empleando como estrategia diversos procesos de capacitación formativa de las familias.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia 1

Formación de familias

-Referencia. Formación de familias. CEIP Madre de Dios (Logroño). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022. Enlace

Síntesis. Esta actividad palanca pretende conseguir el acercamiento al centro de las familias y mejorar la comunicación madres/padres/tutores/tutoras. Incluye variadas actuaciones

interesantes como talleres de castellano para hijos y familiares, acogida matinal para facilitar la incorporación al mundo laboral de las familias, tertulias dialógicas, charlas sobre diversos temas (redes, plataformas educativas...), deporte en familia (actividad compartida madres e hijos desde la UR con metodología APS). Con esta actividad palanca se han conseguido buenos resultados: las familias responden regularmente a la oferta de actividades y el grado de comunicación centro-familias se ha visto incrementado sustancialmente. Favorece la coordinación con los servicios externos que ofrecen actividades y ayuda a la reducción de las barreras que dificultan una educación realmente inclusiva.

Nivel aplicabilidad: Esta actividad palanca es muy fácilmente replicable

Buenas prácticas de referencia 2

-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, en especial 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. 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 están 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.

Nivel de aplicabilidad. Esta actividad palanca se enmarca en el proceso de conversión del centro en Comunidad de Aprendizaje y contempla diversas actuaciones a emprender.

Buenas prácticas de referencia 3

-Referencia. Proyecto Cartama (s.f). Escuela de Madres y Padres [Entrada web]. IES Cartima. Enlace

Síntesis. La Escuela de Madres y Padres se ha creado con el objetivo de reunirse para trabajar juntos todo aquello 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. 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.

Nivel de aplicabilidad. En el enlace se muestran fotos y un breve resumen de las experiencias de formación, pero, sería conveniente contactar con el centro para tener más información a la hora de replicar la actividad.

Buenas prácticas de referencia 4

-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].
Enlace 1
Enlace 2

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 AMPAS Surco, 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. Precisamente con el propósito de favorecer la implicación de toda la comunidad educativa y del entorno del centro, es 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. Se focaliza en el paradigma de la parentalidad positiva centrado en educar a los hijos e hijas desde el afecto, el diálogo y la cercanía, al mismo tiempo que se establecen normas y límites claros. Se promueve una crianza basada en el amor, el respeto mutuo y la comunicación abierta, con el objetivo de fomentar el bienestar emocional, social y cognitivo de los niños y de las niñas.

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.

Nivel de aplicabilidad. Se anuncia una experiencia formativa a la que puede inscribirse mediante un formulario *online.*

Buenas prácticas de referencia 5

-Referencia. Portal de la Junta de Andalucía. Sección escuela de familias. Temática Comunidades de aprendizaje. Enlace

Síntesis. De la diversidad de recursos de formación familiar que se contemplan en el portal de la Junta de Andalucía, para esta actividad palanca en concreto, resultan de especial interés los documentos y experiencias de buenas prácticas que contempla respecto a las comunidades de aprendizaje. Concretamente se recogen en estos momentos cinco experiencias de centros:

- Estructura participativa en la comunidad de aprendizaje del CEIP Mosaico (Santiponce, Sevilla). Experiencia de éxito adaptada a la nueva sociedad y que permite colaborar con el aumento del nivel educativo de la comunidad y con el desarrollo local.
- Transformación en Comunidad de Aprendizaje- IES Santa Engracia (Linares, Jaén). Una Comunidad de Aprendizaje (CdA) persigue transformar la educación para lograr una escuela inclusiva, donde se cambien prácticas, relaciones y organización del centro. Se basa en el aprendizaje dialógico y reconoce que el aprendizaje escolar no es responsabilidad exclusiva de los docentes, sino que depende de la participación conjunta de las familias, el entorno social y el voluntariado.
- Comunidades de Aprendizaje - CEPER Paulo Freire (Linares, Jaén). Se pretende mejorar la organización del centro y la práctica educativa implementando cambios metodológicos basados en los principios de las comunidades de aprendizaje.
- El proyecto educativo de Nuestra Señora de Gracia (Málaga). Buena práctica de trabajo en equipo basada en la convicción de que la escuela se construye en colaboración con otros y otras. Se considera importante trabajar junto a las familias, el barrio, los recursos disponibles, la universidad, las instituciones y organismos colaboradores para el beneficio de los niños y niñas.
- Transformación en Comunidad de Aprendizaje del CDP Cardenal Spínola (Linares, Jaén). Presentación de diapositivas del centro CDP Cardenal Spínola en su proceso de transformación en Comunidad de Aprendizaje.

Nivel de aplicabilidad. Elevada, pues hace referencia a experiencias de los centros escolares y se han plasmado todas las iniciativas.

Buenas prácticas de referencia 6

-Referencia. Malagón Moreno, J. D., y González López, I. (2018). Evaluación del impacto de las tertulias literarias dialógicas en comunidades de aprendizaje. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 22(4), 111–132. Enlace

Síntesis. En este artículo se presenta un instrumento valorado por un grupo de jueces expertos perteneciente a la Subred Andaluza Universitaria de Comunidades de Aprendizaje (SAUCA). El cuestionario para la evaluación del impacto de las tertulias literarias dialógicas

en las Comunidades de Aprendizajes es un instrumento de 56 ítems divididos en tres bloques (Bloque 1.-Datos de identificación, Bloque 2.-Impacto social de la actuación Tertulias Literarias Dialógicas y Bloque 3.-Impacto académico de la actuación Tertulias Literarias Dialógicas).

Aplicabilidad. Elevada ya que recoge un buen número de ítems del impacto académico y social de este tipo de experiencias. De este modo se contemplan otras modalidades de evaluación más allá de la rúbrica.

Buenas prácticas de referencia 7

-Referencia. Buena práctica sobre Actividades Palanca de la Estrategia 1 presentada en las II Jornadas PROA+ celebradas en Las Palmas de Gran Canaria los días, 10, 11 y 12 de abril de 2024 por el CEIP Juan Caro de Melilla. Se accede al póster presentado durante las jornadas a través del siguiente enlace, en la página 6.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Objetivo final PROA+ que favorece (prioritario):

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

Objetivos intermedios:

- Incrementar los resultados escolares de aprendizajes cognitivos y socioemocionales.
- Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.

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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

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).

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

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.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

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).

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

Actividad palanca	**D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA**
Título de la actividad y breve descripción	FORMACIÓN DE FAMILIAS Comunidades de aprendizaje como actuación educativa de éxito
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.
Barreras a la educación inclusiva que se tratarían de reducir/eliminar	**Barreras a la presencia de todo el alumnado en su grupo natural (clase)** • No habría barreras de este tipo a reducir con esta actividad palanca. **Barreras al aprendizaje de las competencias esenciales por todo el alumnado** • No habría barreras de este tipo a reducir con esta actividad palanca. **Barreras a la participación real (en decisiones, actividades, el propio aprendizaje, la socialización…)** • Desarrollar habilidades personales (entendidas como emocionales) y sociales de las familias.
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/a social o Profesional Técnico de Servicios a la Comunidad (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 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+.
Diagnosis 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 DE APLICACIÓN

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

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 (*Moodle, Edmodo*, etc.). La combinación de enseñanza presencial y virtual podría ser una oportunidad para integrar a algún alumno/a diagnosticado con alguna discapacidad funcional.
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 (30 h, coste por hora aprox. 73€)	2190€
	Formación inicial en comunidades de aprendizaje como actuación educativa de éxito (o similares). (45 h, coste por hora aprox. 73€)	3285€
	Trabajador/a social o educador/a social, según perfil que se necesite en el centro (número de horas semanales: 7 h en horario escolar y extraescolar, coste por hora aprox. 83€)	581€

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		
	Diseño de 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
	Transferencia, visibilización y compartición de las 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, especificando los agentes con los que colabora (empresas, organizaciones, redes, etc.)			X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN (AGREGACIÓN DE CENTROS PROA+)

EVALUACIÓN FORMATIVA

GRADO DE APLICACIÓN

Grado de aplicación

Autoevaluación										
Participantes en la autoevaluación:	Familias	X	Equipo directivo	X	Tutores/as	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

CALIDAD DE EJECUCIÓN

Calidad de ejecución

Autoevaluación										
Participantes en la autoevaluación:	Familias	X	Equipo directivo	X	Tutores/as	X	Agentes externos	X	Trabajador/a Educador/a social	X

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

Plazo de ejecución				Utilización de los recursos previstos					Adecuación metodológica					Nivel de cumplimiento					Nivel total
5	10	15	20	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

Grado de impacto (final de curso)

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
CdE1																						
CdE2																						
CdE3																						

CdE = Criterios de evaluación

- 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%.

RÚBRICA
A102 FORMACIÓN DE FAMILIAS

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

Criterios de evaluación (CdE)	INSATISFACTORIO (1)	MEJORABLE (2)	BIEN (3)	EXCELENTE (4)
1. 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 es **mayor de 10 y menor o igual a 15 %**	El porcentaje de familias que participan en las formaciones y actividades organizadas es **superior al 15%.**
2. 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 es **mayor de 50 y menor o igual a 75%**	El porcentaje de familias participantes satisfechas con las formaciones y actividades desarrolladas es **superior al 75%.**
3. 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 es **mayor de 50 y menor o igual a 75%**	El porcentaje de familias participantes que se han integrado en la dinámica del centro es **superior al 75%.**

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)						(1,2,3)		(PTSC o educador/a social: 1,23)	

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

(*) **Para introducir los resultados de los ítems** 2 y 3, el centro necesita recoger la percepción de las familias en relación a los distintos indicadores que se demandan. Puede ser a través de un sencillo cuestionario que contenga las siguientes cuestiones:

2. Lograr la satisfacción de las familias participantes:

Cuestión para plantear a las familias y su equivalencia valorativa en la rúbrica: Me siento satisfecho/a con la formación recibida en el centro y con las actividades desarrolladas en esta actividad palanca de Formación de familias: Nada satisfecho (1) Un poco satisfecho/a (2) Satisfecho/a (3) Muy satisfecho/a (4)

3. Lograr la integración de las familias participantes en la dinámica del centro.

Cuestión para plantear a las familias y su equivalencia valorativa en la rúbrica: Creo que he podido participar en las actividades desarrolladas integrándome fácilmente en la dinámica del centro. Nunca (0) Muy pocas veces (1) Casi siempre (2) Siempre (3)

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

F) ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN Y RESULTADOS

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 la 3ª evaluación.

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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, vídeos, enlaces…).

ESTRATEGIA 1

3.1.3. A103 FAMILIAS A LA ESCUELA, ESCUELA DE FAMILIAS (EINF Y EPRI)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 1

INTRODUCCIÓN

A103. FAMILIAS A LA ESCUELA, ESCUELA DE FAMILIAS

La actividad palanca planteada persigue establecer una relación de corresponsabilidad educativa entre docentes y familias, garantizando la colaboración bidireccional, ya desde Educación Infantil y Primaria. En este sentido se pretende promover un contacto más estrecho que permita detectar e intervenir sobre las condiciones de educabilidad adversas que afectan negativamente al alumnado, en una zona especialmente desfavorecida.

La realidad describe la situación de dos CEIP y un IES en una zona socioeconómicamente desfavorecida. Se trata de centros de una sola línea y con unas ratios bajas, lo que permite personalizar la intervención educativa. No hay un porcentaje significativo de estudiantes con experiencias migratorias, pero sí un número importante de alumnado de etnia gitana. En los centros de Primaria, la participación de las familias en la AFA (Asociación de Familias de Alumnado) es escasa, mientras que en el centro de Secundaria su presencia desaparece.

Los índices de absentismo se acentúan en los extremos del recorrido escolar, de modo que, son muy altos en Infantil y primeros cursos de Primaria, van disminuyendo en la progresión de cursos, y vuelven a incrementarse al comenzar la etapa de Secundaria. La matrícula va descendiendo a medida que se progresa en el sistema educativo, con un componente de género muy importante, ya que en algunos casos las niñas, a partir de la menarquia, empiezan a ausentarse del centro educativo.

Esta actividad palanca se diseña desde una perspectiva comunitaria, y debería aplicarse de la misma forma en los dos centros de Infantil y Primaria de la zona, para comenzar a coordinar los esfuerzos y evitar también la percepción de desigualdades entre ambos, ya que atienden a la misma población diana, que presenta necesidades similares. De este modo, se promueve también la posibilidad de impulsar experiencias colaborativas intercentros.

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión de centro que se persigue

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

Atendiendo a lo expuesto en el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2016) y en el preámbulo de la LOMLOE (2020), el centro educativo para garantizar a la ciudadanía una educación de calidad y equidad, y poder ser inclusivo y motor de transformación del entorno comunitario, debe promover la colaboración de toda la comunidad educativa, y en consecuencia, del alumnado y sus familias.

La educación se entiende como una corresponsabilidad entre docentes y familias basada en la confianza mutua, la cooperación y la responsabilidad compartida, con la finalidad de

ofrecer un entorno educativo alentador, y estimulante que permita fijar altas expectativas sobre el potencial del menor (Comisión europea, 2020a).

En contextos vulnerables caracterizados por una elevada complejidad y unas condiciones situacionales que limitan las oportunidades y el modo de educar (educatividad), así como las posibilidades de ser sujeto de aprendizaje (educabilidad), este partenariado entre familia-escuela se hace aún más necesario. Para garantizar la equidad, y mejorar las oportunidades de construir trayectorias de continuidad educativa y mejorar la empleabilidad, y poder salir del círculo reproductor de la pobreza y exclusión social (OCDE, 2018), la labor educativa del centro no debe circunscribirse al alumnado, sino que ha de ser extensible a sus familias y al entorno. Se persigue un centro capaz de atender a las necesidades del alumnado, promoviendo la cercanía y colaboración con las familias, la escucha activa, el lenguaje testimonial de los menores, como ejes de actuación para cambiar la mirada prejuiciosa e instrumentalizada hacia el centro, y despertar el sentimiento de pertenencia a la comunidad, así como el compromiso educativo entre las familias.

En este sentido y con el propósito de generar nuevas dinámicas de funcionamiento en el/los centro/s de referencia, partimos de propuestas de intervención socioeducativas realizadas en contextos de vulnerabilidad y enfocadas en el trabajo de acompañamiento en red (familias, Servicios Sociales, Universidad) (Ruiz-Román et al., 2022) que tratan de lograr el éxito escolar desde la permanencia en la educación obligatoria (garantizando el arraigo para la enseñanza postobligatoria), como también desde el reingreso de estudiantes que abandonaron el sistema educativo sin el título de educación secundaria obligatoria. En todos los casos, se mantiene la idea de los beneficios derivados de la participación familiar en las prácticas colegiadas de los centros educativos, al tiempo que se refuerzan las oportunidades de educabilidad para los estudiantes.

REFERENCIAS

Comisión Europea (2020a) Educación y formación. Política escolar. Un planteamiento que incluye a todo el centro educativo para abordar el abandono escolar prematura. Enlace

Comisión Europea (2020b). *Equidad en la educación escolar de Europa: Estructuras, políticas y rendimiento del alumnado*. Informe de Eurydice. Enlace

Gortázar, L. (2019). *¿Favorece el sistema educativo la igualdad de oportunidades?* Estudios sobre la economía española. Enlace

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2016). Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. UNESCO. Enlace

Ruiz-Román, C., Velasco, F.J., Juárez, J. (2022). *El Salto: La resiliencia: Afrontar y acompañar la adversidad*. Octaedro.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Diagnosis: necesidad detectada

En las escuelas que presentan la actividad palanca se constata una desafección generalizada de las familias hacia las instituciones, que afecta también a los centros educativos y, por tanto, a los resultados y la continuidad académica de los niños y niñas. Consideramos que las familias suelen tener una visión limitada de las posibilidades de movilidad social que puede ofrecer la escuela. Sus actuaciones parentales vienen condicionadas por la reproducción social y la escasa existencia de modelos, de referentes de éxito y continuidad educativa en la propia comunidad. Así, habitualmente presentan unas bajas expectativas académicas y conciben la educación escolar desde un carácter instrumental, aspectos que contribuyen de manera relevante a construir menores posibilidades de continuidad y éxito educativo de sus hijos e hijas.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo relacionado con la necesidad que se persigue

Positivizar la visión de las relaciones **escuela-familia en un contexto comunitario de trabajo en red** para reducir el absentismo escolar e incrementar **las oportunidades de los menores a través de** una mayor vinculación al sistema educativo.

Convertir el centro escolar en una institución que promueva el tejido asociativo y que contribuya a crear sentimientos de pertenencia y seguridad en contextos de vulnerabilidad socioeconómica.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos)

Más allá de los aspectos macrosistémicos que conducen al fracaso escolar, la realidad de los entornos en los que se inserta la actividad palanca denota la necesidad de conocer e intervenir con las familias y en los centros educativos, así como en la relación mesosistémica de ambos, si se desea promover la inclusión socioeducativa de los niños y niñas. En este sentido, se constata la existencia de diversas problemáticas que afectan a las condiciones de educabilidad del alumnado, entre otras, las situaciones de paro prolongado, los niveles familiares de alfabetización básica o situaciones de pobreza y exclusión social. Asimismo, ciertas prácticas socioculturales, aceptadas en el marco comunitario y familiar, pueden limitar las trayectorias de continuidad educativa, en especial, entre las chicas.

De ahí, la conveniencia de ampliar el foco de intervención de la escuela al entorno comunitario con el que promover la resiliencia en la línea de responsabilidad social y colaborativa, apuntada por Ruiz-Román et al. (2022). Del mismo modo, entendemos que también es importante desarrollar acciones individualizadas, con los menores y sus familias en función de las necesidades detectadas. Esta actividad palanca ofrece la oportunidad de diseñar también planes de acción tutorial diferenciados, en coordinación con los equipos de orientación, así como de impulsar nuevas estrategias de comunicación con las familias, adaptadas a sus formas culturales tal y como señalan Rodríguez y Gimeno (2019) en su

trabajo sobre *Promoción educativa de alumnas gitanas en contextos de marginación*. En el próximo apartado profundizamos en el conocimiento externo existente.

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Las investigaciones e informes realizados a nivel nacional (Fundación Secretariado Gitano, 2022, entre otros) y en perspectiva comparada siguen confirmando los problemas de absentismo escolar, y las dificultades de escolarización que caracterizan mayoritariamente a los niños y las niñas gitanas.

-Referencia. Fundación Secretariado Gitano (FSG) (2022). *Estudio piloto exploratorio sobre la segregación escolar del alumnado gitano.* Enlace
Síntesis. El informe constata la persistencia, en el contexto europeo, de la segregación del alumnado gitano en escuelas o clases especiales y cómo esta situación sigue siendo un problema central en muchos países. En el caso español, diversos estudios han señalado la incidencia que tiene la segregación socioeconómica en nuestro país debido a múltiples factores, que van desde la composición de las zonas residenciales hasta el escaso poder de decisión que tienen las familias con menos recursos económicos. El informe insiste en cómo se reproducen los desajustes (absentismo, abandono…) que limitan la educabilidad de los menores, jóvenes gitanos. No obstante, introducen algunos elementos de información que pueden resultar claves para el diseño de estrategias institucionales. Por ejemplo, es destacable la constatación de que las trayectorias escolares pueden incrementarse en función de si existe o no segregación en el centro educativo, y de la organización de la oferta educativa que realiza el centro (es más fácil la permanencia en aquellos centros en los que la educación secundaria obligatoria se imparte en el mismo centro que la educación primaria). Del mismo modo, sigue siendo una información a considerar el elevado porcentaje de repetición en Educación Primaria, cifras que se sitúan por encima del abandono escolar, por lo que sería importante el diseño de acciones pedagógicas (metodológicas y organizativas) alternativas a la repetición.

-Referencia. Pérez-Herrero, M., Antúnez, A., y Burguera-Condon, J.L. (2017). Factores que inciden en el abandono escolar del alumnado gitano: perspectiva de profesionales clave. *Revista de Psicología y Educación*, 12(1), 55-76. Enlace
Síntesis. Identificar los factores que inciden en el abandono escolar de los jóvenes de etnia gitana y la necesidad de intervenir para mejorar su situación educativa es el eje sobre el que se centra el artículo. Los resultados sugieren que los bajos niveles en hábitos personales y de autocuidado, la dependencia de ayudas sociales, las bajas expectativas académicas, escaso nivel de formación parental, disonancia cultural entre la esfera del hogar y la de la escuela, desvinculación progresiva del sistema educativo, absentismo y desmotivación, etc. son factores que contribuyen al abandono escolar, perpetuando el círculo de pobreza exclusión en el que muchos están atrapados. Estos y otros factores son sintetizados en un anexo que ayuda a comprender la realidad específica de la población estudiantil gitana. Las medidas deben ir orientadas a buscar un acercamiento de posturas culturales para mejorar la relación familia-centro, implementar un programa específico orientado a la prevención del abandono escolar en la juventud gitana, diseñar programas de intervención preventivos de orientación personal y profesional para aplicar desde la etapa de educación primaria, y promover el contacto con las familias para identificar necesidades y respuestas.

-Referencia. Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. Estrategia para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030. Enlace
Síntesis. España es uno de los siete Estados miembros de la UE con mayores porcentajes de población gitana, por lo que se debe potenciar políticas generales que garanticen la inclusión efectiva de la población gitana respecto a la población general, y políticas de manera complementaria y en equilibrio con las primeras, siguiendo el principio de "medidas explícitas, pero no exclusivas" para la población gitana. Apoyándose en las tendencias marcadas por la actual normativa europea y las políticas en favor de la población gitana en España se plantea una estrategia centrada en 3 ejes de actuación: inclusión social (educación, empleo, vivienda y servicios esenciales, salud, pobreza, exclusión social y brecha digital); *igualdad* (antigitanismo y no discriminación, igualdad entre mujeres y hombres, fomento y reconocimiento de la cultura gitana) y *participación* de la población gitana y de sus entidades representativas.

-Referencia. Estudio "No-Segregation: Local Action Against School Segregation of Roma Students" financiado por la Dirección General de Justicia de la Comisión Europea dentro del Programa European Union´s Rights, Equality and Citizenship (2014- 20).
Síntesis. Iniciado en noviembre de 2019, se trata de un proyecto de investigación de carácter transnacional en el que participan España, Bulgaria y Bélgica. El propósito principal del estudio es analizar la segregación escolar del alumnado gitano, identificando convergencias entre países e intercambiando modelos eficaces en la prevención de la segregación. Es un trabajo interesante porque se van a seleccionar buenas prácticas educativas que pueden servir de referente en situaciones similares.

-Referencia. Gomariz, M. Á., Hernández-Prados, M. Á., Parra, J., García-Sanz, M. P., Martínez-Segura, M. J., y Galián, B. (2020). Familias y Profesorado Compartimos Educación. Guía para educar en colaboración. Editum. Ediciones de la Universidad de Murcia. Enlace
Síntesis. Esta guía resulta de utilidad para desarrollar la microcultura colaborativa e inclusiva de todos los agentes en el centro escolar, rompiendo con el modelo asistencial e instaurando la participación activa, responsable y comprometida como núcleo de la mejora y calidad escolar. Tras la revalorización de la participación, en la introducción, se expone un modelo con 7 dimensiones de participación familiar (Formación de familias y docentes, La comunicación entre familias y centros educativos, participación en las actividades de los centros, Asociación de Madres y Padres de Alumnos y Consejo Escolar, Implicación educativa desde el hogar, sentimiento de pertenencia, y participación comunitaria), cada una de ellas en capítulos diferenciados y repletos de posibles actuaciones a desarrollar en los centros educativos. Se trata de un libro inspirador y promotor del diseño de experiencias colaborativas entre docentes y progenitores.

-Referencia. Guidotti, N. y Vorga, I, (2019). E*ducación y Políticas de inclusión: El caso PAC*, XVIII Jornadas de Investigación. Enlace
Síntesis. El documento, se inscribe en el marco del análisis de las medidas contempladas en las políticas de lucha contra el abandono escolar y la repetición que comenzaron a desarrollarse en los países del cono sur de América. En este sentido, aborda las actuaciones de inclusión educativa que hacen referencia a la necesidad de articular redes de colaboración entre familia, centros escolares y entorno. Una de estas medidas, en la que se centra la aportación, son los Programas de Aulas Comunitarias (PAC) de Uruguay, que, impulsados a partir del 2007, se han convertido en un referente comparado a nivel

internacional. En la actualidad siguen funcionando y (re) construyéndose con el fin de mejorar la gestión de las situaciones de vulnerabilidad en los centros educativos (Guidotti y Vorga, 2019).

-Referencia. Juárez, J.; De Oña, J. M.; Mancila, I. & Molina, L. (2022). La resiliencia en jóvenes en riesgo de exclusión. El caso de Coke. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria,* 41, 81-92. Enlace
Síntesis. El interés de este trabajo estriba en poner en valor la figura del acompañante o del tutor en procesos de dificultad social. En el marco de una investigación más amplia, centrada en un barrio marginal en el que se encuentran menores y jóvenes, se significa al acompañante, creando un espacio de sensibilización y de preocupación compartida con el menor.

El aspecto central es la personificación que se hace en este trabajo de las dificultades experimentadas a lo largo de estos procesos de exclusión en la figura de Coke, un joven de etnia gitana que pertenece al barrio de los Asperones en Málaga, un entorno en el que se han ido gestando proyectos locales en un primer momento, para englobar en la actualidad un proyecto europeo en el que participan Málaga, Dinamarca y Suecia.

Resulta fundamental el testimonio positivo que realiza Coke de personas que han contribuido a materializar cambios en clave positiva, entre este grupo de personas destaca el papel de los centros escolares (Director y profesor del CEIP, Jefe de estudios del IES), de la familia, de educadores de calle y de algunos amigos. Se trata de un artículo orientado al cambio social (lo que algunos de estos autores han denominado como pedagogía de la esperanza) en situaciones de marginación.

-Referencia. Alvarado, Alejando & Barquero, Concha (2019). *Asperones Avanza*. Obra Social La Caixa. Enlace
Síntesis. Reportaje rodado en la barriada Asperones en Málaga y realizado para Obra Social La Caixa en colaboración con la Facultad de Educación de la Universidad de Málaga en el que se exponen las necesidades y dificultades existentes en el barrio y las estrategias que se impulsan, centradas en los niños y niñas, las familias, y los centros educativos, en el marco del programa Asperones Avanza.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada

Mejora de las condiciones de educabilidad, mediante la incorporación de referentes familiares a la dinámica educativa, siguiendo los tres ejes de actuación del Marco Europeo establecidos en la estrategia nacional: inclusión socioeducativa, igualdad de oportunidades (no discriminación), y participación y empoderamiento en contextos de vulnerabilidad del pueblo gitano.

Referencia: Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030. Recuperado en este enlace.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

Familias a la escuela, escuela de familias

-Referencia. CEIP Luis Vives (Jerez de la Frontera). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. Esta actividad palanca pretende poner en valor la participación comunitaria, provocar un proceso de transformación comunitaria y mejorar el nivel competencial del alumnado. Fue diseñada inicialmente para las familias, consistente en un curso de cocina, pero, posteriormente se han desarrollado diferentes talleres de cocina con el alumnado, con objeto de crear espacios de aprendizaje y desarrollo personal para las familias. Es una actividad que empodera a las familias como agentes de cambio y difusión entre la Comunidad y que favorece la colaboración de Universidad, ONG, voluntariado, profesionales de cocina en el centro…

Nivel aplicabilidad. Actividad palanca fácilmente extrapolable a otros contextos.

Buena práctica de referencia 2

Familias a la escuela, escuela de familias

-Referencia. CEIP SON BASCA (Sa Pobla). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. Esta actividad palanca pretende incrementar la presencia de familias en el centro educativo y conseguir su participación en las actividades escolares y extraescolares propuestas. Incluye actuaciones (diseñadas a partir de las necesidades del centro y de su alumnado) para incorporar a las familias a la dinámica escolar: asambleas, apoyo en aula... Pues se trata de trasladar el protagonismo del proceso educativo desde los docentes a las familias. Asimismo, se quiere ofrecer una cierta alineación entre lo que ocurre dentro y fuera de la escuela, de manera que se intenta garantizar también la colaboración de otros agentes que intervienen en actividades extraescolares (el pediatra del centro de salud, servicios sociales de barrio, etc.). Su aplicación permite crear procesos participativos con toda la comunidad educativa que han servido para la mejora de los resultados y para ofrecer diferentes actividades complementarias y extraescolares a familias con un nivel socio económico y cultural bajo.

Nivel aplicabilidad. Nivel de aplicabilidad alto.

Buena práctica de referencia 3

Familias a la escuela, escuela de familias

-Referencia. Pellicer Iborra, C. (2021). La experiencia de la Fundación Trilema. Pasión por aprender. *Revista del Consejo Escolar del Estado*, 8(11). Recuperado de este enlace.

Síntesis. Explicación del modelo de la Fundación Trilema: el Rubik, en la red de "Escuelas que aprenden", en tiempos de COVID.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Incorpora un abordaje sistémico y holístico de la educación respecto a las personas involucradas en el proceso, explicitando medidas de transformación en tiempos de COVID. Se hace a las familias partícipes del proceso educativo, como coevaluadoras del mismo y del impacto que el confinamiento ha tenido/tiene en el alumnado.

Buena práctica de referencia 4

Familias a la escuela, escuela de familias

-Referencia. Generalitat Valenciana (s.f.). Kumpania [Página web]. Recuperado de este enlace

Síntesis. Acción concertada entre servicios sociales y el tercer sector, para un acompañamiento educativo del alumnado gitano, de forma individualizada, poniéndose como objetivo la continuidad escolar y alcanzar estudios postobligatorios.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). El barrio cuenta ahora mismo con dos entidades que aplican el proyecto, atendiendo a una parte del alumnado de nuestros centros educativos. Puesto que tienen relación directa con las familias, son un apoyo directo a las actuaciones de las escuelas.

Buena práctica de referencia 5

Familias a la escuela, escuela de familias

-Referencia. CREA y STEP4SEAS (2018). Tertulias dialógicas. Formación de Comunidades de Aprendizaje. Módulo 7. Recuperado de este enlace.

Síntesis. Este modelo pretende acercar la literatura universal a diversos colectivos, estableciendo reuniones que faciliten su comprensión a través de diálogos igualitarios.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Aunque el modelo puede resultar algo rígido para el contexto elegido, sí nos resulta atractiva la idea de hacer de la escuela un lugar de reunión para los familiares, e incluso

propiciar encuentros entre familias, alumnado y docentes, de forma distendida, para dialogar de los temas que puedan ser de su interés.

Buena práctica de referencia 6

Familias a la escuela, escuela de familias

-Referencia. Aguilar Jurado, M. A., Gil Madrona, P. y Ortega Dato, J. F. (2020). Efectos del programa Promociona contra el fracaso escolar en alumnos de etnia gitana. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 345-358. DOI: enlace

Síntesis. Este programa se centra en las siguientes variables: resultados educativos (Éxito escolar), factores educativos (Tutorías, Ayuda extraescolar, Apoyo familiar, Colaboración escolar, Material, Instalaciones, Personal, Encuentros sociales y Campañas), económicas (Coste fracaso escolar), y de clasificación (Promociona).

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). El programa funciona pese a que no se ha conseguido incrementar, en los resultados que se esperaban, el apoyo educativo de las familias, especialmente en lo referente a las actividades extraescolares y la realización de los deberes.

Buena práctica de referencia 7

Familias a la escuela, escuela de familias

-Referencia. González Rodríguez, E. (2021). La participación comunitaria en el ámbito educativo durante la COVID-19. *Indivisa, Boletín de Estudios e Investigación*, (21), 27-27. Enlace

Síntesis. Contempla varias actuaciones desarrolladas por el Centro Rural Agrupado (CRA) de Lozoyuela (Madrid) durante la pandemia, así como la valoración testimonial que las familias realizan de cada una de ellas, con la finalidad de promover la participación de las familias en la comunidad escolar. Algunas de las estrategias que contemplan son: asambleas de familias, reuniones familiares *online*, red de ayuda entre familias para promover la alfabetización digital, grupo de *WhatsApp* de familias por tutorías, creación de espacio de acompañamiento de las familias, realización de una conexión semanal de tutoría, con cámara abierta posterior para las familias, "álbum de la amistad", canal abierto con Servicios Sociales y otros agentes de la comunidad.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Además de aportar ideas que pueden ser transferibles, adaptables, e inspiradoras, los testimonios de las familias que valoran positivamente las iniciativas puede ser un elemento motivador. Además, permite reconocer la importancia de recoger evidencias de éxito e impacto de las iniciativas que se desarrollan en el centro, especialmente en lo que respecta a participación de las familias.

Buena práctica de referencia 8

Familias a la escuela, escuela de familias

-Referencia. Charla-Debate: Actuaciones que fomentan la relación Familia-Escuela (Parte 03), organizada por el equipo Compartimos Educación de la Universidad de Murcia en diciembre de 2022. Ponente: Cecilia Morales Valera. Directora del CEIP Nuestra Señora del Rosario, Ramone, Lorca, Murcia, con su intervención "Nuestro armario solidario". Enlace

Síntesis. Se trata de un centro del municipio de Lorca con un sector de la población altamente vulnerable. Se destina un espacio del centro como almacén, "armario solidario", se anima a la donación y recogida de materiales de primera necesidad: ropa, zapatos, mochilas, soportes electrónicos, material escolar, carricoches, etc. Las familias recolectan y organizan los recursos y se conciencia a las mismas del uso del armario. Cualquier docente que perciba una necesidad de esta índole en el alumnado, puede cubrirla inmediatamente con el material del armario solidario. Cuando los recursos se agotan, se moviliza a toda la comunidad para animar a la donación y recolecta.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Elevada, ya que es fácilmente transferible a cualquier centro. Favorece la participación de las familias en el centro escolar, el sentimiento de pertenencia, la comunicación, la coordinación entre familias. Asimismo, se atiende una necesidad del entorno, de las familias, por lo que se trabaja el compromiso socioeducativo del centro con la comunidad.

La misma actividad palanca permite el acceso a otros materiales (Ver Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado): enlace

Buena práctica de referencia 9

-Referencia. Buena práctica sobre actividades palanca de la Estrategia 1 presentada en las II Jornadas PROA+ celebradas en Las Palmas de Gran Canaria los días, 10, 11 y 12 de abril de 2024 por el CEIP Príncipe Felipe. Se accede al póster presentado durante las jornadas a través del siguiente enlace, en la página 5.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Objetivos finales PROA+ que favorece (prioritarios)

b) Reducir el abandono temprano.

OR. Objetivos de RECURSOS

o) Colaborar en el aseguramiento de unas condiciones mínimas de educabilidad en el alumnado.

m) Integrar la educación formal, no formal e informal para conseguir los objetivos intermedios

OF. Objetivos de desarrollo de ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES PALANCA

k) Aplicar líneas estratégicas y actividades palanca facilitadoras de los objetivos intermedios y actitudes en el centro

OF. Objetivos de ACTITUDES EN EL CENTRO de educación

j) Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro

OI. Objetivos INTERMEDIOS

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

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

E1. Actividades para seguir y "asegurar" condiciones de educabilidad.
E3. Actividades 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.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Aspiramos a incorporar a las dinámicas del centro el máximo número de familias posible, a través de estrategias que promuevan la participación e implicación parental en los procesos de acompañamiento escolar a los niños y niñas.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Con base en el cuestionario y concretar el marco estratégico de la propuesta (Booth y Ainscow, 2011, pp. 179-182).
Expectativas positivas, todos pueden	T	90%-100% de alumnado que adquirirá los aprendizajes imprescindibles.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Deberemos vencer la desconfianza que las familias puedan tener hacia las instituciones, así como la frustración que han experimentado previamente en sus relaciones con ellas. Para ello iniciaremos un proceso de información a las familias y acciones de sensibilización para toda la comunidad educativa. Esperamos un efecto expansivo que difunda esta experiencia y atraiga a las familias al centro.
Desarrollo de habilidades socioemocionales	T	Concretar habilidades que se desarrollan/trabajan: Comunicación afectiva y efectiva Empatía Resolución de conflictos

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA
Denominación y breve descripción	**Familias a la escuela, escuela de familias** Actuaciones de incorporación de las familias a la dinámica escolar: asambleas, apoyo de aula, preparación de almuerzos de manera conjunta... Más que una actividad concreta, que también las habrá, la cuestión es trasladar el "protagonismo" del proceso educativo desde las docentes hacia las familias. Asimismo, queremos ofrecer una cierta alineación entre lo que pasa dentro y fuera de la escuela, por lo que trataremos de garantizar también la colaboración de otros agentes que intervienen en actividades extraescolares o en proyectos como Kumpania, pediatra del centro de salud, servicios sociales del barrio...
Finalidad de la actividad/acción	Conseguir una presencia habitual de las familias en la dinámica escolar del centro, para mejorar la adherencia del alumnado al sistema educativo, así como las expectativas que tienen respecto al futuro académico (y profesional) de sus hijas e hijos. En este sentido, se pretende convertir el centro escolar en una estructura que genere tejido asociativo y que contribuya a crear sentimientos de pertenencia y seguridad en contextos de vulnerabilidad social.
OBJETIVOS	**Mínimos** • Incrementar la presencia de familias en el centro educativo. • Conseguir participación familiar en las actividades escolares y extraescolares propuestas.
	Óptimos • Conseguir un AFA (Asociación de Familiares de Alumnado) activa y propositiva. • Optimizar los procesos de transición de etapa, asegurando el paso a Secundaria de todo el alumnado. • Mejorar significativa de la adherencia escolar de todo el alumnado.
Responsable	Directora y coordinadora de igualdad y convivencia.
Profesorado y otros profesionales que participan	Claustro (en especial las/los tutoras/es), personal técnico del proyecto Kumpania, técnico de absentismo municipal, pediatra del centro de atención primaria. Servicios Sociales (Educadora familiar, trabajadora social)
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Aprovechando los aprendizajes desarrollados en este curso, que ha permitido llevar a cabo docencia en casi todas las aulas, gracias a las reducciones de ratio e incremento de plantillas, plantearemos la programación de docencia y co-evaluación, involucrando a las familias, en todas las programaciones de aula, en especial para la realización de proyectos (ABP, APS...). Si algún miembro del claustro lo requiere, se le puede incluir en alguna formación sobre metodologías activas y, en cualquier caso, se desarrollará un plan de formación de centro que incluirá la puesta en común de las actividades que se desarrollan con más éxito, y la posibilidad de incorporar ponencias externas sobre los temas que se requiera.
Alumnado implicado y características	Esperamos llegar a todo el alumnado del centro. A lo largo del curso iremos invitando a todas las familias a actividades concretas, esporádicamente, y a algunas en concreto de forma más puntual y personalizada.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Especialmente en las áreas instrumentales, pero de forma más puntual en los proyectos que se van a desarrollar en los diferentes ámbitos.
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	Activa, participativa y basada en el diálogo desde el convencimiento que el centro tiene que ser permeable al entorno, con el que nos hemos de mostrar receptivos a cualquier aportación, sugerencia o crítica. El diálogo igualitario se hace imprescindible.
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Teniendo en cuenta los planes de contingencia y las restricciones sanitarias derivadas de la COVID, trataremos de priorizar la presencialidad, siempre que sea posible. Contamos con todos los espacios físicos del centro, tanto del edificio como anexos y espacios exteriores.

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	Todo el claustro debe adquirir el compromiso, desde sus programaciones y desde sus tutorías, de incorporar a las familias a la dinámica escolar. Además, la dirección contactará con el resto de los agentes y llevará el registro de entradas y actividades que realizan las familias en el centro. Para motivar, en especial, la participación de familias gitanas, pondremos en marcha las "Unidades didácticas de historia y cultura del pueblo gitano" (disponible en este enlace) para Infantil, 2º y 5º de Primaria.			
Recursos necesarios del alumnado	Esperamos contar con la alianza necesaria del alumnado para incorporar a sus familias al centro. Empezaremos por las aulas de infantil, pero iremos implicando a todos los niveles progresivamente.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyo (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe**		
	Materiales fungibles	100€		
	Consumibles para las meriendas/tertulias dialógicas	200€		
Acciones, tareas y temporización	**Tarea**	**1P**	**2P**	**3P**
	Diseño e incorporación de la hoja de "disponibilidad" en el sobre de matrícula, en la que se explique la necesidad de la colaboración familiar para el desarrollo del curso	X		
	Reunión inicial con claustro y familias voluntarias, primera quincena de septiembre	X		
	Análisis de las necesidades educativas y propuestas de actividades del interés de las familias	X		
	Incorporación, siempre que sea posible, de apoyos familiares en las actividades que se plantean en la programación de aula	X		
	Elaboración de rúbricas de coevaluación para las actividades que desarrollen las familias	X		
	Diseño de una programación de extraescolares abierta para el resto del curso (a mediados de octubre)	X		
	Evaluación y propuestas de mejora de la colaboración familiar, al finalizar cada trimestre	X	X	X
	Implementación de la metodología APS con otros agentes que trabajan en el barrio, junto con familias voluntarias		X	X
	Desarrollo, como mínimo, de un proyecto por ámbito/curso/trimestre, con la colaboración de las familias	X	X	X
	Realización de meriendas/tertulias dialógicas sobre cuestiones que afecten o preocupen a las familias, de forma mensual	X	X	X
	Colaboración de las familias y docentes con el monitor despertador (del ayuntamiento), para acompañar al alumnado que no se ha incorporado a la primera hora al centro educativo	X	X	X
	Invitación explícita de por lo menos a dos familias, a cada sesión de evaluación escolar, para abordar los temas genéricos de desarrollo del trimestre en cada aula	X	X	X
	Evaluación final de curso, de forma asamblearia, con aquellas familias que han participado de forma habitual. Agradecimiento público por parte de la dirección del centro			X

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:	Equipo directivo	X	Coordinadora convivencia	X	Tutoras/es	X	Agentes externos: (técnico municipal, pediatra…)	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
1º período																					
2º período																					
3º período																					

Calidad de ejecución

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:	Equipo directivo	X	Coordinadora convivencia	X	Tutores	X	Agentes externos: (técnico municipal, pediatra…)	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	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	
1º período																				
2º período																				
3º período																				

A través de una rúbrica

Grado de impacto (final de curso)

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
CdE1																						
CdE2																						
CdE3																						
CdE4																						
CdE5																						

CdE = Criterios 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 a rellenar por 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%.

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

Criterios de evaluación (CdE)	POR MEJORAR (1)	EN BUEN CAMINO (2)	CASI CONSEGUIDO (3)	CONSECUCIÓN TOTAL (4)
1. Incrementar la presencia de familias en el centro educativo.	Presencia de las familias muy anecdótica, cada dos o tres meses.	Presencia esporádica de las familias. Por lo menos una vez al mes participan los familiares en las dinámicas del centro.	Presencia habitual de las familias. Cada semana participan familiares en las dinámicas del centro.	Presencia continua de las familias. Están integradas en la dinámica del centro, en su día a día.
2. Conseguir participación familiar en las actividades escolares y extraescolares propuestas.	Las familias asisten de manera puntual a las actividades organizadas en el centro. Su disposición a colaborar se encuentra marcada por motivaciones externas con beneficio directo a cambio. El profesorado organiza todas las actividades.	Las familias participan en actividades de centro que implican el acompañamiento (como en algunas salidas del centro) y ayudan en las iniciativas de aula. Pero su disposición a participar se encuentra marcada por el empuje e insistencia constante del profesorado. La mayor parte de las actividades las organiza el profesorado.	Las familias participan habitualmente en la mayoría de las variadas iniciativas del centro. Su disposición a participar requiere de alguna llamada por parte del profesorado. Se produce una organización mutua del trabajo docente-familias.	Las familias colaboran activamente en todas las iniciativas. Su disposición es inmediata, solo requieren estar informados. Son capaces de organizarse entre ellas y desempeñar la actividad autónomamente.
3. Conseguir una AFA (Asociación de Familiares de Alumnado) activa y propositiva.	Escasa representación familiar en el número de asociados, incluso varias aulas pueden no verse representadas. Su capacidad propositiva y organizativa de actividades se encuentra muy limitada, siendo el centro el que organiza las actuaciones. La comunicación entre AFA y centro es escasa.	El número de asociados en la AFA es moderado, pero insuficiente. Se limita a una o dos familias por aula, o incluso algún aula puede no estar representadas. Su capacidad activa y propositiva es limitada, pero empiezan a asumir algunas actuaciones esporádicas. La comunicación AFA y centro es circunstancial y anecdótica.	El número de asociados en la AFA es alto, supera a la mitad de las familias del centro y todas las aulas están representadas. Su capacidad activa y propositiva es progresiva y abarca diversas actuaciones con una frecuencia elevada y colabora en las actividades de centro. La comunicación AFA y centro es habitual.	El número de asociados es casi absoluto. La AFA desarrolla proyectos de forma autónoma, autofinanciados y autogestionados, en colaboración con el centro educativo. La comunicación AFA y centro es continua.
4. Optimizar los procesos de transición de etapa, asegurando el paso a Secundaria de todo el alumnado.	La mayoría de las familias de 6º no se muestran interesadas por el plan de transición de etapa, no participan en las actuaciones propuestas desde los centros, no recaban información del instituto de secundaria y de sus funciones para facilitar el tránsito. Se desvinculan fácilmente de su participación en el nuevo centro. No suelen asociarse a la nueva AFA.	Sólo algunas familias de 6º se interesan por el plan de transición de etapa (10-30%), participan en las actuaciones propuestas, recaban información del instituto de secundaria y de sus funciones para facilitar el tránsito. Apenas participan en el nuevo centro. Pocas se asocian a la AFA.	Bastantes familias se interesan por el plan de transición de etapa (30-70%), participan plenamente en las actuaciones propuestas, recaban información del instituto de secundaria y de sus funciones para facilitar el tránsito. Participan de vez en cuando en el nuevo centro. Gran parte de ellas, se asocian e involucran en las propuestas de la nueva AFA.	Bastantes familias se interesan por el plan de transición de etapa (30-70%), participan colaborativamente en las actuaciones propuestas, recaban información del instituto de secundaria y de sus funciones para facilitar el tránsito. Mantienen su nivel de compromiso y colaboración en el nuevo centro. La mayoría se incorporan a la AFA activamente.

5. Mejorar significativamente la vinculación escolar de todo el alumnado.	Las familias no se involucran activamente en el plan de prevención de absentismo y el contacto con ellas es prácticamente imposible. Muestran un distanciamiento hacia el centro que contribuye a la desmotivación y falta de asistencia del menor. Presentan unas bajas expectativas académicas. El volumen global de faltas de asistencia es elevado, y hay casos muy persistentes de absentismo escolar.	Las familias se interesan por el plan de prevención de absentismo y el contacto con ellas es dificultoso, pero posible. Tienen una visión instrumental del centro. Presentan moderadas expectativas académicas. El volumen global de faltas de asistencia se ha reducido, pero perduran casos muy persistentes.	Las familias participan en el plan de prevención de absentismo y se mantiene un contacto fácil y ágil con ellas. Tienen una visión colaborativa del centro, y se involucran en facilitar la asistencia del menor. Se interesan por el rendimiento escolar y presentan expectativas académicas elevadas. Los niveles de absentismo bajos, con algún caso esporádico de gravedad. El volumen global de faltas de asistencia se ha reducido.	Las familias colaboran plena y activamente con el plan de prevención del absentismo y se mantiene un contacto fácil y fluido con ellas. Tienen una visión de corresponsabilidad con el centro en velar y garantizar la asistencia del menor. Se interesan por el rendimiento escolar, proporcionando acompañamiento en los deberes escolares, y presentan expectativas académicas elevadas y ajustadas a las capacidades del menor. El absentismo es anecdótico.

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

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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.

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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, redes sociales, 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, de las familias y del alumnado.
5. Posibilidades de generalización.
6. Fotos y enlaces.

ESTRATEGIA 1

A104. ESTIMULACIÓN E INCLUSIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

3.1.4. A104 ESTIMULACIÓN E INCLUSIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL

Actividad diseñada por la Dirección General de Ordenación de las Enseñanzas, Inclusión e Innovación de la Comunidad Autónoma de Canarias con aportaciones del equipo de apoyo 1.

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.

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 motriz, 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.

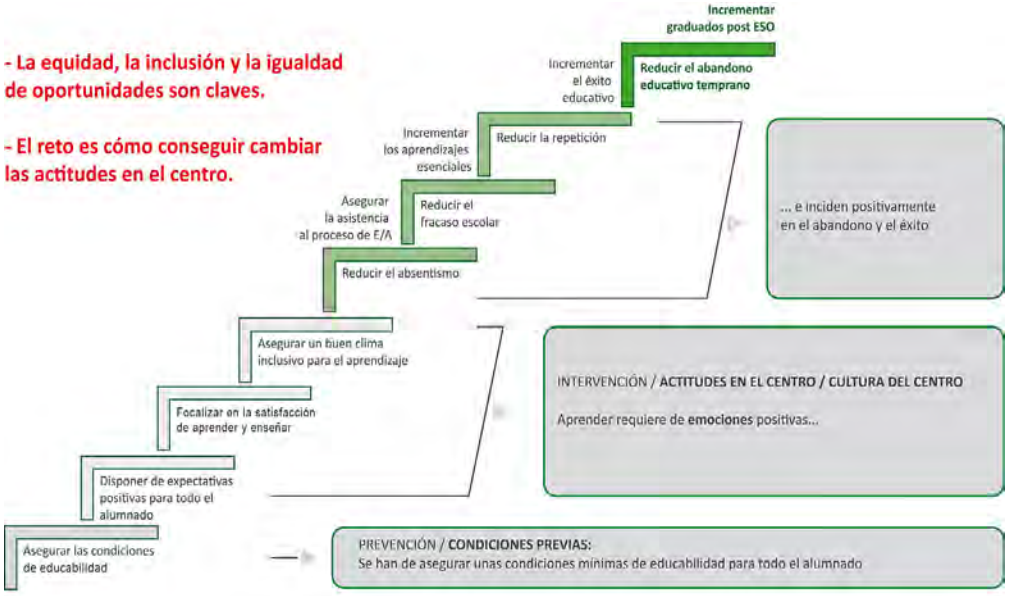
d) La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, adoptada por Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015 (plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que también tiene la intención de fortalecer la paz universal y el acceso a la justicia, que incluye 17 objetivos 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 EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

Teniendo en cuenta la visión anterior, 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.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico derivado de la necesidad

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

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

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. Búsqueda de 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)
  - Ley 27/2022, de 23 de octubre, por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas.
  - DECRETO 25/2018, de 26 de febrero, por el que se regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias.

- 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 palanca 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.

El proyecto de investigación denominado “La estimulación sensorial para el desarrollo de la motricidad fina de niños y niñas de 4 a 5 años” indagó los diferentes enfoques teóricos relacionados con la estimulación sensorial, la intervención de las sensopercepciones y la importancia de los juegos sensoriales; especificó el desarrollo de los esquemas motrices de base, sus componentes, así como, las habilidades que se potencian en el proceso de desarrollo motriz fino de niños y niñas de 4 a 5 años.

El diseño metodológico se basó en el paradigma socio crítico con enfoque cualitativo, a nivel descriptivo y la modalidad de investigación fue bibliográfica-documental. La conclusión a la que se llega es que a través de la estimulación sensorial se adquiere los aprendizajes y conocimientos necesarios para el desarrollo de la motricidad fina.

-Referencia. Fariña Díaz, N., & Rumeu, S. (2022). “*Signándole a la infancia*”: una metodología inclusiva en educación infantil. Revista De Estilos De Aprendizaje, 15(29), 76–88. Enlace

El presente estudio muestra la validación de una metodología bilingüe lengua oral/ lengua de signos española, propuesta en el programa formativo “Signándole a la

infancia", evaluando su implementación en aulas ordinarias del primer ciclo de educación infantil, teniendo como objetivo hacer inclusivas dichas aulas.

Los resultados mostraron que el uso de los signos en el aula facilita la comunicación e interacción de la infancia, propiciando la resolución de conflictos y produciendo nuevos aprendizajes en torno al bilingüismo. Asimismo, se mostró una extrapolación del uso de los signos fuera de las aulas, en contextos familiares y ajenos al ámbito educativo.

Estos hallazgos constatan la eficiencia metodológica y las posibilidades de multiplicación exponencial de realidades inclusivas.

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

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.

Buenas prácticas de referencia

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buena práctica de referencia 1

El CEIP Chano Sánchez, de Gran Canaria, desarrolla una actividad en consonancia con los objetivos del programa PROA+, vinculada al currículo; en concreto en la que se trabaja el control y conocimiento del cuerpo, teniendo en cuenta que a partir de los sentidos se pueden descubrir nuevas texturas relacionadas con el tacto. Haciendo referencia a la estimulación en Educación Infantil y primer ciclo de primaria y teniendo en cuenta el cuidado de la salud y el reciclaje, el profesorado y el alumnado se organiza para conseguir recursos en el centro que les ayuden a crear un camino sensorial que estimule los sentidos. (Actividad incluida en el PET). Enlace

Tal y como lo describe el centro, las fases de la actividad fueron las siguientes:

- Preparación: Descubrimos que tenemos: piedras, plumas, arena, esponjas, lijas, tapas de botellas, globos, palitos, algodón…. Y a partir de ahí empezamos a pegar en cuadrados de goma los distintos elementos cuadrándose como un puzzle.

- Puesta en práctica: en el aula o en el patio, salimos en orden y empezamos a caminar descalzos sobre el camino, notando sus diferencias. Después hacemos una puesta en

común de lo que nos ha parecido (cual nos ha gustado más, menos, duro, blando, suave, áspero…)

• Evaluación: el resultado obtenido ha sido satisfactorio, pues el alumnado ha manifestado diferentes sensaciones y emociones que enriquecen su proceso de aprendizaje de una manera lúdica y motivadora.

Nivel de aplicabilidad: Esta experiencia muestra una actividad desarrollada desde el plan de estimulación temprana para la estimulación de todo el alumnado a través del área psicomotriz y cuidando el estímulo sensorial.

Buena práctica de referencia 2

El CEIP César Manrique Cabrera de Lanzarote realizó el curso 2021-2022 el curso de formación de elaboración del PEM y PAP. Como consecuencia de la labor realizada, se sentaron las bases del trabajo PROA+ para este curso escolar. En el proceso de reflexión y conclusiones del mismo, se ve la necesidad de sumarnos a la Actividad Palanca 104 "Estimulación e Inclusión en Educación Infantil". De entre los cuatro ámbitos que se trabajan en la Estimulación Temprana, a saber: estimulación motora, socioemocional, del lenguaje y cognitiva, el centro ve la necesidad de realizar un programa de estimulación del lenguaje.

Es por ello que el centro redacta para su ejecución el "Programa de Prevención de Dificultades y Estimulación del Lenguaje Oral" del CEIP César Manrique Cabrera. Este programa pretende responder a la preocupación que muchos maestros y maestras y familias manifiestan respecto a las alteraciones y dificultades en la adquisición del lenguaje oral que presentan algunos niños y niñas en la etapa de Educación Infantil.

"Se trata por tanto de favorecer el éxito escolar del alumnado desarrollando un plan preventivo desde la etapa de infantil, donde el colegio y las familias serán los agentes de aplicación del Plan"Nuestro plan consta de siete actuaciones y dentro de estas, la Actuación 6 la denominamos "Estimulación Oral a través de cuentos". De todos es sabido que "El aula es el mejor espacio para crear ambientes comunicativos utilizando el juego" y en este caso usaremos los cuentos como estrategia de intervención y como elemento motivador. La colaboración y la implicación de la Técnico Superior en Educación Infantil ha sido de vital importancia en el desarrollo de este programa. Enlace.

Nivel de aplicabilidad: En esta experiencia se puede observar como desde el marco estratégico del centro se ha elaborado un PET con siete actuaciones diferenciadas. En este caso, se expone la utilización de los cuentos y el juego como herramienta básica para el desarrollo del lenguaje en la primera infancia.

Buena práctica de referencia 3

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.

Nivel de aplicabilidad: El bloque II de este libro se dedica a la etapa de educación infantil y pretende difundir entre el profesorado qué es la "Evaluación Formativa y Compartida" y cómo el desarrollo de este tipo de sistemas de evaluación en las aulas puede generar más aprendizaje en más alumnado y ayudar a lograr más éxito educativo en nuestros centros. A partir de las buenas experiencias compartidas podremos ir implementando este modelo de evaluación en nuestros centros educativos.

Buena práctica de referencia 4

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 y niñas 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.

Nivel de aplicabilidad. Esta buena práctica presenta el modelo de Atención Temprana del País Vasco y ofrece todos los recursos disponibles para atender a la diversidad en el marco de una escuela inclusiva.

Buena práctica de referencia 5

Se trata de una práctica en la que se implementó la metodología bilingüe lengua oral / lengua de signos "Signándole a la infancia" desarrollada en el Centro Infantil "La Escuelita" (Santa Cruz de Tenerife, Tenerife). Enlace

Es una experiencia cuyo impacto se midió en un estudio que puede consultarse aquí. Se evaluó a 28 participantes de dos aulas de educación infantil, con edades comprendidas entre los 20 y 36 meses. La intervención tuvo una duración de siete meses y la evaluación se sustenta sobre tres ejes fundamentales: el equipo educativo, la infancia y las familias de los participantes. Los instrumentos de evaluación se elaboraron *ad hoc*, mediante una rúbrica, un cuestionario para las familias y dos hojas de evaluación (inicial y final), adecuándose al tipo de metodología, la implantación y desarrollo de ésta.

Esta buena práctica está dirigida a la infancia escolarizada con edades comprendidas entre los 6 meses y los 3 años.

Nivel de aplicabilidad: Esta experiencia constata la eficiencia metodológica de la propuesta "Signándole a la infancia" y las posibilidades de multiplicación exponencial de realidades inclusivas a partir de la generalización y el uso de la lengua de signos fuera del aula, la reducción de la frustración comunicativa dentro y fuera del aula, el aumento de la sensibilidad hacia la diversidad y la implicación y participación de toda la comunidad educativa.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Objetivos intermedios:

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

Objetivos de actitudes en el 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.

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 entorno:

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

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

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.

• **BA20.** Acompañar y orientar al alumnado vulnerable. Colaboración familias y centro educativo.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

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.
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 para el 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 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 para el 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.
Educación no cognitiva, 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 sociafectiva. 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).

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
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 (PET) 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 y competencial. Con la implementación del PET se pretende: • Fusionar enseñanza y apoyos para ofrecer oportunidades de aprendizaje, eliminar barreras y potenciar fortalezas. • Trasladar el foco de atención del alumnado al contexto, potenciando la capacidad del centro educativo de acoger las diferentes condiciones y características del alumnado. • Implementar los principios del diseño universal para el aprendizaje. • Favorecer la adquisición de aprendizajes y la maduración del alumnado: siempre desde un enfoque inclusivo. • Aplicar prácticas educativas innovadoras. • Aumentar la participación de las familias en la vida diaria del centro
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 1. Desarrollar programas vinculados a las áreas que comprende estimulación temprana (desarrollo cognitivo, socioemocional, motor y del lenguaje). 2. Aplicar en el diseño y desarrollo del programa, prácticas educativas innovadoras e inclusivas (neurodidáctica, educación emocional, integración sensorial, *mindfulness*, metodología bilingüe lengua oral y lengua de signos, etc.) basadas en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje 3. Facilitar estrategias de participación e implicación de las familias en la estimulación temprana de sus hijos e hijas.
Responsable/s	• Equipo docente de la etapa de Educación Infantil. • Profesorado de apoyo a las NEAE. • Profesional de Orientación, Profesionales de Audición y Lenguaje y Trabajo Social para el asesoramiento de los programas.
Profesorado y otros profesionales que participan	•Tutores y Tutoras. Equipo docente Educación Infantil • Profesorado de apoyo a las NEAE • Técnicos Superiores 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 en situación de vulnerabilidad (alumnado con NEAE, dificultades socioculturales…). • Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógico (EOEP): Orientación, Audición y Lenguaje, Trabajo social. • Inspección de Educación • Asesorías de los centros del Profesorado • Sanidad y Servicios sociales
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Formación específica de las áreas de atención temprana seleccionadas para el desarrollo del PET: estimulación sensorial, gestión emocional, lenguaje, neurociencias, musicoterapia, psicomotricidad relacional, neurodidáctica, etc. Formación específica en la metodología “Signándole a la infancia” que abarca el bilingüismo lengua oral y lengua de signos desde un enfoque de accesibilidad universal, y a partir de las dinámicas propias del aula de infantil: cuentos, canciones, proyectos, asamblea, frutero… Acompañamiento a las familias del alumnado en situación de vulnerabilidad, incluyéndolas en las rutinas del aula, con el objetivo de facilitar la generalización del aprendizaje en el aula y el hogar del alumnado.

ALUMNADO IMPLICADO	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 DE APLICACIÓN	Áreas o ámbitos donde se aplica	• Crecimiento en armonía (relacionada con el área motora de AT): - Actividades relacionadas con conciencia y control postural. Ubicación en el espacio: sentado, acostado, volteretas, saltos… Desplazamientos, subida y bajada de escaleras; Vuelta a la calma; Rasgar, picar, cortar, pegar, moldear plastilina, barro, slime, etc. Seguir órdenes verbales complejas. - Se trabaja con baile (seguir una coreografía, juego de la estatua, imitar en espejo, etc.) Sentir diferentes texturas (manos y pies), trabajar fuera del aula, autocontrol, hacer puzzles, encajables, collages, pintura de dedos, acuarelas y pincel, trabajar la propiocepción e interocepción. • Descubrimiento y exploración del entorno (relacionada con el área socioemocional de AT): - Actividades relacionadas con cuentacuentos en familia, en el colegio, libro viajero; sentimiento de pertenencia al grupo, a su familia; reconocimiento de emociones en sí mismo; enseñanza con apoyos visuales sobre cómo actuar según la emoción; validar la emoción. - Se trabaja con canciones, música como transmisora de emociones; fomento de buenos tratos; establecimiento de relaciones positivas, enseñar a los niños y las niñas a validar las emociones de los compañeros y compañeras; enfoque en soluciones; valores universales. • Comunicación y representación de la realidad (relacionada con las áreas del lenguaje y cognitiva de AT): - ÁREA DEL LENGUAJE. Actividades relacionadas con accesibilidad cognitiva del aula, del centro; uso de diferente fuentes de representación: visual, auditivo, kinestésico; mejora de la expresión oral. Conciencia fonológica ampliación de vocabulario. - Se trabaja atención, causa y efecto, juego simbólico, toma de turnos, imitación, permanencia de objeto. - ÁREA COGNITIVA. Actividades relacionadas con secuencias temporales; ubicación en el espacio y tiempo; orden; permanencia en la tarea, atención sostenida; silencio, gusto por el silencio. - Se trabaja programando actividades conjuntas para aumentar la autonomía e implementando programas de intervención en alimentación: hipersensibilidades, pobre repertorio alimenticio
METODOLOGÍA A DESARROLLAR	Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende la diversidad	La metodología se debe centrar en el **desarrollo integral del alumnado,** favoreciendo su autonomía, creatividad y socialización a través del juego y la exploración del entorno. Principios metodológicos a contemplar: - Aprendizaje activo y experiencial basado en el juego. - Trabajo por rincones y ambientes de aprendizaje. - Basada en el uso de cuentos, canciones y dramatización. - Metodología bilingüe: Lengua oral y lengua de signos. Signándole a la infancia. - Enfoque globalizado (integración de diferentes áreas en actividades significativas).
ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA	Espacios presenciales o virtuales necesarios	Contexto de centro y aula. Entorno socioeducativo y familiar
	Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	Situaciones de aprendizaje de la etapa de Educación Infantil. Modelo de plan de estimulación temprana. Instrumentos para la detección precoz de dificultades de aprendizaje. Acciones formativas y de sensibilización.

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Recursos necesarios del alumnado	• Materiales para el trabajo de psicomotricidad fina y gruesa: (colchonetas, cojines, pelotas, esterillas,bolas de texturas, zancos, aros, cuerdas,balancines, circuitos y berintos, bolos, rodillos, esponjas, pinceles, tijeras adaptadas, pinzas, pinchos, punzones, materiales de enroscar, enganchar, mosaicos, magnéticos, cuentas, siluetas, sellos, ventana mágica, etc.). • Materiales para la estimulación sensorial (lámparas, tubo de burbujas, puff, luces, paneles luminosos, fibras ópticas, proyectores, cajones de arena, telas, juegos causa- efecto, etc.). • Juego simbólico (figuras, elementos de profesiones y vida diaria, disfraces, títeres,etc). • Material escolar fungible (pintura de dedos, gomets, plastilina, cartulinas, colores,etc.). • Juegos didácticos (puzzles, bloques, juegos lógicos, rompecabezas, juegos de mesa, etc.). • Materiales Montessori y Reggio Emilia. • Materiales para la estimulación del lenguaje y comunicación (juegos de soplo, juegos de voz y articulación, cuaderno de comunicación, materiales de preparación a lectura y escritura,etc.). • Materiales educación emocional, habilidades sociales, regulación emocional y conducta, (muñecos, cascos anti-ruido, tapones, juegos de emociones, fidget, mordedores, pelotas antiestrés...). • Juegos musicales. • Materiales adaptados para alumnado con NEAE (cascos anti-ruido, mordedores, time timer, material escolar ergonómico, kit de alimentación terapéutica, eazyhold, etc).			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyo (extraordinarios)	Formación	73€/hora		
	Programa formativo: “Signándole a la infancia”	73€/hora		
	Personal laboral adscrito al programa: TTSEI	40.000€ anuales		
	Recursos para la aplicación de los programas de estimulación temprana	Entre 1500€ y 450€ anuales		
Acciones, tareas y temporización	**Tarea**	**1P**	**2P**	**3P**
	Reuniones del grupo impulsor para programar y diseñar la actividad palanca	X		
	Selección del área o áreas de estimulación temprana que se van a desarrollar en el PET.	X		
	Sensibilización del profesorado de la etapa de Educación Infantil y las familias.	X		
	Desarrollo de la formación: “Signándole a la infancia” (dirigida a TSEI, responsable y aplicadores AP).	X		
	Diseño de otras formaciones o acciones a llevar a cabo con las familias	X		
	Evaluación y seguimiento de la actividad		X	X
	Difusión como práctica de referencia			X

GRADO DE APLICACIÓN

Tabla III	E) EVALUACIÓN FINAL DE LA APLICACIÓN DE LA A104							
Frecuencia de la evaluación	**semanal**		**mensual**		**trimestral**	**X**	**por curso**	

Se debe explicitar quién participa en la autoevaluación. Lógicamente, cuantas más personas participen en ella será más objetiva y sus resultados serán más fiables.
Indicar el número de personas de cada grupo de aplicadores que participan en el proceso de autoevaluación: del equipo docente implicado, equipo directivo, alumnado y familias, si fuese el caso.

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación (1)

Autoevaluación

Evaluar el grado de aplicación de la actividad consiste en responder a la pregunta: *¿En qué medida se está realizando la actividad palanca?*

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%.

Primera concreción

Participantes autoevaluación		Dirección	X	Coordinador/a PROA+	X	Responsable AP	X	Profesorado aplicador	X
Sin evidencias o anécdotas		Alguna evidencia		Evidencias		Evidencias claras		Evidencia total	
0%		25%		50%		75%		100%	

Porcentaje	0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Segunda concreción
1T																						
2T																						
3T																						

Calidad de ejecución (2)

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.

Participantes autoevaluación	Dirección	X	Coordinador/a PROA+	X	Responsable AP	X	Profesorado aplicaodr	X

25%	25%	25%	25%	100%
Cumplimiento de los plazos de ejecución	Utilización de los recursos previstos	Adecuación metodológica	Nivel de implicación de las personas aplicadoras	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	
																						1T
																						2T
																						3T

	Grado de impacto (3)	**En base a 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%.																																	
		Participantes autoevaluación					Dirección		X	Coordinador/a PROA+		X	Responsable AP		X	Profesorado aplicador		X	Alumnado		X	Familias		X												
		Sin evidencias o anécdotas					Alguna evidencia					Evidencias						Evidencias claras					Evidencia total												
		0%					25%					50%						75%					100%												
		Porcentaje	0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Global											
		1T																																	
		2T																																	
		3T																																	

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 cumplimentan los aplicadores de la actividad.

RÚBRICA

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

OBJETIVOS MÍNIMOS / ÓPTIMOS	INSATISFACTORIO (1)	MEJORABLE (2)	BIEN (3)	EXCELENTE (4)
1. 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 al menos a una de las áreas de estimulación temprana.**	Se ha desarrollado un programa **vinculado al menos a dos de las áreas de estimulación temprana.**	Se ha desarrollado un programa **vinculado a las cuatro áreas de estimulación temprana.**
2. Implementar en el diseño de los programas los principios del Diseño Universal para el 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 **al menos uno de los principios del DUA.**	Se ha **diseñado el programa** de estimulación atendiendo **al menos dos de los principios del DUA.**	Se ha **diseñado el programa** de estimulación atendiendo **a los tres principios del DUA.**
3. Aplicar en el diseño y desarrollo prácticas educativas innovadoras e inclusivas (neurodidáctica, educación emocional, integración sensorial, mindfulness, metodología bilingüe lengua oral y lengua de signos, etc)	Se ha **diseñado un programa** de estimulación que **no desarrolla estrategias o prácticas educativas inclusivas**.	Se ha **diseñado un programa** de estimulación **incluyendo al menos una estrategia o práctica inclusiva.**	Se ha **diseñado un programa** de estimulación **incluyendo más de dos estrategias o prácticas inclusivas.**	Se ha **diseñado un programa** de estimulación **incluyendo prácticas inclusivas e innovadoras para todos y todas.**
4. Facilitar estrategias de participación e implicación de las familias en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos e hijas.	Se ha **diseñado un programa** de estimulación que **no desarrolla ninguna acción de participación con las familias.**	Se ha **diseñado un programa** de estimulación que **desarrolla al menos una acción de participación con las familias.**	Se ha **diseñado un programa** de estimulación que **desarrolla al menos dos acciones de participación con las familias.**	Se ha **diseñado un programa** de estimulación que **desarrolla tres o más acciones de participación con las familias.**

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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:

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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.

ESTRATEGIA 1

3.1.5. A105 DINAMIZACIÓN DE ESPACIOS PARA LA REDUCCIÓN DE LA BRECHA DIGITAL

A105. DINAMIZACIÓN DE ESPACIOS PARA LA REDUCCIÓN DE LA BRECHA DIGITAL

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

La implementación de la AP aspira a superar las desigualdades derivadas de la brecha digital, permitiendo que todo el alumnado tenga acceso a dispositivos tecnológicos y a buena conectividad. Los dispositivos y la adecuada conectividad son herramientas dinamizadoras de los procesos de enseñanza y aprendizaje que permitirán la implementación de metodologías que aseguren oportunidades de mejora a todo el alumnado, especialmente de aquel que se encuentra en situación de vulnerabilidad.

Esta visión aspira a garantizar "*una adecuada competencia digital en el marco inclusivo de un aprendizaje de calidad para todos*" (Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Agenda 20230) en el marco de una sociedad global caracterizada por la predominancia de entornos digitales y tecnológicos en todas las facetas de nuestra vida.

Por ello, la AP se asienta en lo establecido por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, en la que se enfatiza y desarrolla de manera vital el enfoque digital, tanto en contenidos concretos como de manera transversal y en todas las etapas educativas, posibilitando una igualdad de oportunidades real y efectiva basada en los principios de inclusión y equidad. En la misma línea y en clave europea, debemos citar las conclusiones del Consejo de la Unión Europea sobre el apoyo del bienestar en la educación digital (2022/C 469/04). En ellas, se entiende el «bienestar en la educación digital» como "*un sentimiento de satisfacción física, cognitiva, social y emocional que posibilita la adquisición de conocimientos y las relaciones interpersonales*".

También el Plan de Acción Digital (2021-2027) así como el marco europeo para la competencia digital de los educadores (DigCompEdu), constituyen referentes a nivel institucional que tratan de facilitar la adaptación de los sistemas educativos a la era digital. Esta adaptación abarca a todos los agentes educativos, incluidos los y las docentes a través de la aplicación del Marco Común de Competencia Digital Docente elaborado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional de España en 2017 y renovado por la Resolución de 4 de mayo de 2022, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Acuerdo de la Conferencia Sectorial de Educación.

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Se ha detectado, tras la COVID19, que existen desigualdades en el acceso a la tecnología del alumnado, ya sea por no contar con dispositivos tecnológicos y/o por no tener conectividad en el hogar, lo que en la práctica supone un desequilibrio en las oportunidades para su aprovechamiento escolar. Un alto porcentaje del alumnado no accede con facilidad a los recursos que ofrecen los espacios digitales de aprendizaje, lo que supone que no

puedan ser empleados de forma general como estrategias metodológicas, al no estar al alcance de todo el alumnado.

Se ha constatado que en torno al 40% del alumnado no tiene acceso a un punto de conexión estable, ordenador o tableta, y una conexión a internet con suficiente capacidad para una navegación sólida. Esto hace que no puedan acceder a recursos, plataformas de aprendizaje, ejercicios, modelos, etc. de los diferentes componentes curriculares de las materias, comprometiendo de esta forma su grado de desarrollo de competencias clave.

Objetivo específico derivado de la necesidad

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Promover el aprovechamiento de todos los espacios del centro dotándolo de dispositivos tecnológicos, asegurando una buena conectividad y supervisión para su uso. De esta forma, se busca extender el tiempo de acceso a Internet y a las aulas virtuales, permitiendo a los estudiantes buscar y consultar información, así como realizar trabajos, incluso fuera del horario lectivo. La finalidad de esta iniciativa es reducir las desigualdades asociadas a la brecha digital y garantizar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de acceso a la tecnología y la información.

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

Es evidente que, desde el estallido de la pandemia derivada de la COVID-19, nuestros hábitos y prácticas cotidianas se han visto drásticamente alteradas haciendo más visible la brecha digital existente en los hogares. Por ello, la escuela debe luchar para paliar esta situación ofreciendo espacios de educabilidad accesibles al alumnado. Se hace imprescindible la reducción de la brecha digital con la finalidad de reducir desigualdades entre el alumnado.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Según el Proyecto Atlántida (2020), se ha producido una crisis de aprendizaje generalizada que ha afectado de manera desigual al alumnado. El cierre de los centros educativos y el confinamiento han afectado significativamente al aprendizaje de los estudiantes, y en algunos casos, la pérdida de aprendizaje ha sido severa. Los docentes indican que hasta un 30% del alumnado no ha podido seguir el modelo de educación a distancia. En la misma línea, un estudio de Fernández Río y otros (2022) señala que existe claramente una "brecha cognitiva" reconocida por el profesorado y por las familias y una "brecha escolar" que el primero sitúa en insuficientes recursos puestos a su disposición, mientras que las administraciones y los centros la sitúan en una insuficiente experiencia en enseñanza *online*.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

Las estrategias seleccionadas son:
• Superar las desigualdades derivadas de la brecha digital, favoreciendo la equidad.
• Procurar un aprovechamiento máximo de los recursos tecnológicos disponibles en el centro en beneficio de todo el alumnado, especialmente del que se encuentra en situación de mayor vulnerabilidad.

Buenas prácticas de referencia

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Durante el curso 2021-2022, la comunidad autónoma de Canarias creó 41 espacios de educabilidad con la finalidad de reducir la brecha digital. Dichos espacios estaban dotados de dispositivos tecnológicos y conectividad, a la vez que eran tutorizados, posibilitando que el alumnado vulnerable acudiera fuera del horario escolar con el objetivo de facilitar el acceso a Internet y a las aulas virtuales, permitiendo la búsqueda y consulta de información y la realización de trabajos fuera del horario lectivo.

Existen muchas experiencias en centros educativos sobre la mejora en el uso de herramientas educativas en entornos digitales que pueden servir de referencia para nuestra planificación, además del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) que es la unidad encargada del Ministerio de Educación y Formación Profesional responsable de la integración de las TIC y la Formación del Profesorado en las etapas educativas no universitarias. Destacamos:

• IES Rosa Chacel, Colmenar Viejo, Madrid. Enlace
• Colegio Joaquín Costa, de Monzón, Huesca. Enlace.
• Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF). Enlace

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Objetivos intermedios:

- Incrementar los resultados escolares de aprendizajes cognitivos y socioemocionales.
- Reducir el número de alumnos y alumnas que repiten curso.
- Reducir el número de alumnado que presenta 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 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.

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 disponibles para la consecución de los objetivos del programa de forma eficiente y eficaz.

Objetivos de entorno:

• Colaborar en el aseguramiento de unas adecuadas condiciones de educabilidad para todo el alumnado.
• Contribuir a reducir la segregación entre los centros educativos.

Estrategia PROA+ que impulsa

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

• E1- Acciones para seguir y "asegurar" las condiciones de educabilidad.
• E2 - Acciones para Apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje
• E4 - Acciones para mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje
• 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

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Dentro de la Estrategia E1:

• En el bloque de actividad BA10: identificar al alumnado con dificultades para el aprendizaje, y asegurar las condiciones de educabilidad. Bibliotecas escolares.

Dentro de la Estrategia E2:

• En el bloque de actividad BA20: acompañar y orientar al alumnado vulnerable (tutoría individual).

Dentro de la Estrategia E4:

• En el bloque de actividad 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. Desarrollo de capacidades.

Dentro de la Estrategia E5:

• En el bloque de actividad BA52: Gestión de las nuevas tecnologías y los espacios.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	A través de la innovación metodológica, la inclusión de las tecnologías digitales, la transformación de los espacios y, sobre todo, a través de la creación de espacios para la educabilidad en horario no lectivo, el centro educativo podrá ofrecer una respuesta más equitativa e igualitaria a todo el alumnado.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Esta actividad pretende iniciar procesos transformadores que afectan al centro educativo, al profesorado y al alumnado, atendiendo a la diversidad de necesidades para avanzar en una educación inclusiva.
Expectativas positivas, todos pueden	T	La actividad favorece el establecimiento de expectativas positivas, tanto en el profesorado como en el alumnado, para poder seguir con éxito las enseñanzas que afectan al programa.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	El desarrollo de esta actividad tiene por objetivo la prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, introduciendo mecanismos de motivación, refuerzo, apoyo y acompañamiento. El empleo de las herramientas digitales y el acompañamiento de los profesionales reforzará ese trabajo de prevención y detección.
Desarrollo de habilidades socioemocionales	T	Esta actividad persigue el bienestar emocional tanto del profesorado como del alumnado, prestando una especial atención al alumnado con vulnerabilidad socioeducativa y estableciendo mecanismos de apoyo y atención.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA
Título de la actividad y breve descripción	DINAMIZACIÓN DE ESPACIOS PARA LA REDUCCIÓN DE LA BRECHA DIGITAL. Esta actividad pretende que la incorporación de dispositivos y herramientas tecnológicas, además de la mejora de la conectividad actúen como catalizadoras de la educación inclusiva comportando un impacto positivo en los procesos educativos, al permitir la implementación de metodologías que beneficien a todos los estudiantes, en particular aquellos en situación de vulnerabilidad, y les brinden oportunidades de mejora.
Finalidad de la actividad/ acción	Promover el uso de los espacios que dispone el centro, dotados de dispositivos tecnológicos y buena conectividad, generando la tutorización de estos de forma que se pueda extender el tiempo de uso para el acceso a Internet y a las aulas virtuales, para la búsqueda y consulta de información, y la realización de trabajos, fuera del horario lectivo y/o con ampliación horaria, si procede. Todo ello con el fin de superar las desigualdades derivadas de la brecha digital.

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE	OBJETIVOS	**Mínimos** 1.1. Identificar los espacios idóneos del centro, dotados de conectividad, para crear el espacio tecnológico para la educabilidad fuera del horario escolar. 1.2. Identificar el mobiliario y los recursos tecnológicos y educativos disponibles para transformar ese espacio en tecnológico conectado. 1.3. Establecer estrategias consensuadas para la coordinación del espacio tecnológico para la educabilidad (horarios, turnos, etc.). 1.4. Disponer de personal que dinamice el espacio fuera del horario escolar y realice el apoyo necesario al alumnado que lo utiliza. 2.1. Establecer las estrategias necesarias para dar a conocer al profesorado los recursos digitales disponibles (en el centro, ofrecidos por la Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes de Canarias...), promover su uso y dinamizarlos, contando con apoyo y asesoramiento.
		Óptimos 1. Lograr que el centro educativo disponga de un espacio tecnológico conectado que garantice la igualdad de oportunidades para el alumnado que sufre una brecha digital. 2. Conseguir que los centros aprovechen al máximo el asesoramiento y los recursos tecnológicos y educativos ofrecidos por la Administración educativa para mejorar las condiciones de educabilidad del alumnado.
PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES	Responsable/s	Esta actividad se ejecutará en varios contextos que tendrán responsables de los mismos: • Administración: proporcionar recursos a través del PROA+ y de otros programas que oferte la Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes de Canarias. • Equipo directivo de los centros de educación: diseñar estrategias para la gobernanza de la actividad palanca. • Personal coordinador TIC: colaborar en el diseño del Plan Digital de Centro. • Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) de zona o Departamento de orientación: informar sobre el alumnado más vulnerable y asesorar sobre metodologías más apropiadas para atender la diversidad. • Personal que tutoriza: coordinarse con el equipo directivo y el EOEP o departamento de orientación, para diseñar las estrategias de uso y dinamización de los espacios tecnológicos fuera del horario escolar, así como la tutorización del alumnado usuario. • Profesorado: orientar, diseñar y facilitar el acceso a materiales de trabajo de los diferentes ámbitos de conocimiento.
PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS	Profesorado y otros profesionales que participan	• Directiva del centro • Persona coordinadora TIC • EOEP o departamento de Orientación • Profesorado con un nivel mínimo del Marco en Competencia Digital Docente (se sugiere un nivel B2). • Alumnado y familias • Personal de la administración educativa que asesora, apoya y dinamiza. • Personal que tutoriza al alumnado.
PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN	Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	• Formación TIC. • Capacidad para planificar, organizar e innovar. • Compromiso con el aprendizaje permanente.
ALUMNADO IMPLICADO	Características del alumnado implicado	Especialmente aquel alumnado en situación de vulnerabilidad tecnológica que no tiene un acceso fácil o un dominio suficiente de los dispositivos tecnológicos.
ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN	Áreas o ámbitos donde se aplica	Desde esta actividad se desarrollan todas las áreas, materias y ámbitos.
METODOLOGÍA A DESARROLLAR	Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	Uso de metodologías innovadoras que faciliten el desarrollo de la actividad palanca como aulas virtuales y recursos en línea, implementando el uso eficaz de las TIC y favoreciendo la accesibilidad a todo el alumnado.

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Espacios presenciales o virtuales necesarios	• Espacios del centro dotados de dispositivos tecnológicos y buena conectividad. •Aulas virtuales y plataformas educativas.			
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	• Croma- pintura o tela verde-, así como cualquier otro recursos que el centro considere de interés para contribuir a la reducción de la brecha digital. • Elementos de decoración, orden, clasificación y ambientación del aula: pintura, vinilos, cartelería, alfombras, cajas clasificadoras, mobiliario versátil, estimulante, accesible, flexible y funcional que permita hacer atractivo el espacio y crear varias zonas para diversos usos y/o grupos dentro del espacio para la educabilidad.			
Recursos necesarios del alumnado	Se utilizaran los recursos del centro a compartir por toda la comunidad educativa.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyo (extraordinarios)	Asignación de recursos humanos en función de la tipología de centro (preferentemente profesorado con horas lectivas complementarias o monitores/as de contratación externa) entre 3 y 5 horas semanales.	Coste medio de la hora no lectiva: 18 euros/ hora		
	Dotación para gastos elegibles que permitan la transformación de los espacios: • Croma- pintura o tela verde-, así como cualquier otro recursos que el centro considere de interés para contribuir a la reducción de la brecha digital. • Elementos de decoración, orden, clasificación y ambientación del aula: pintura, vinilos, cartelería, alfombras, cajas clasificadoras, mobiliario versátil, estimulante, accesible, flexible y funcional que permita hacer atractivo el espacio y crear varias zonas para diversos usos y/o grupos dentro del espacio para la educabilidad.	Según necesidades no cubiertas por la administración educativa.		
Acciones, tareas y temporización	**Tarea**	**1P**	**2P**	**3P**
	Realizar un diagnóstico de los espacios disponibles del centro con accesibilidad, con la finalidad de identificar un espacio accesible a personal externo al centro que acuda fuera del horario lectivo, y con conectividad con el objetivo de reducir la brecha digital.	X		
	Realizar un diagnóstico de los recursos personales del centro en cuanto al nivel en Competencia Digital Docente del profesorado.	X		
	Realizar un diagnóstico de los recursos disponible para dotar el espacio de reducción de brecha digital: -Listados con dotaciones tecnológicas recibidas. -Listados con mobiliario disponible para dotar el espacio. -Listados con mobiliario disponible para el almacenaje de los recursos tecnológicos. -Listados de recursos educativos disponibles que apoyen el uso de las tecnologías.	X		
	Optimización del uso y dinamización del espacio para la reducción de la brecha digital con establecimiento de horarios y turnos para la planificación de la atención y actividades a implementar.	X		
	Asignación de recursos humanos en función de la tipología de centro (preferentemente profesorado con horas lectivas complementarias o monitores/as de contratación externa).	X		
	Fomentar la coordinación del centro (equipo directivo, orientación, equipo educativo) y el personal que dinamiza el espacio para la educabilidad para la reducción de la brecha digital a través de, al menos, una reunión cada trimestre para valorar su evolución.	X	X	X
	Difundir el uso de plataformas y herramientas digitales ofrecidas por la CEUCD para la comunicación, la difusión y trabajo en el centro educativo (coordinaciones, órganos colegiados…).	X	X	X
	Incluir acciones formativas relacionadas con la mejora de la capacitación docente de esta AP para el uso de herramientas y aplicaciones que posibilitan el trabajo colaborativo en un centro educativo, la compensación de la desigualdad digital y la mejora de los aprendizajes de todo el alumnado.	X	X	X
	Evaluar la aplicación de la AP en un proceso de mejora continua y rendir cuentas al claustro y Consejo Escolar.	X	X	X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

E) EVALUACIÓN FINAL DE LA APLICACIÓN DE LA A105: DINAMIZACIÓN DE ESPACIOS PARA LA REDUCCIÓN DE LA BRECHA DIGITAL

Frecuencia de la evaluación	**semanal**		**mensual**		**trimestral**		**por curso**	

EVALUACIÓN FORMATIVA

GRADO DE APLICACIÓN

Grado de aplicación (1)	**Autoevaluación (percepción de los agentes implicados)**																							
	Equipo directivo	X	Coordinación AP	X	Profesorado	X	Monitores/as	X																
	Porcentaje	0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	%	
El centro cuenta con un espacio para la educabilidad con la finalidad de reducir la brecha digital, tutorizado fuera del horario escolar, dotado con conectividad, así como con recursos tecnológicos y educativos.																								
Período 1																								
Período 2																								
Período 3																								
	MEDIA:																							

CALIDAD DE EJECUCIÓN

Calidad de ejecución	**Autoevaluación (percepción de los agentes implicados)**																							
	Equipo directivo					X	Coordinación AP				X	Profesorado					X	Monitores/as					X
	25%					25%					25%					25%						100%		
	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**	**%**			
Período 1																								
Período 2																								
Período 3																								
	MEDIA:																							

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

Grado de impacto (final de curso)	**En base a rúbrica (establecida en el Catálogo de AP)**																							
	%	0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	%	
CdE1																								
CdE2																								
CdE3																								
CdE4																								
	MEDIA:																							

Rúbrica de valoración del grado de impacto

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

Criterios de evaluación (CdE)	INSATISFACTORIO (0-25%)	MEJORABLE (26-50%)	BIEN (51-75%)	EXCELENTE (76-100%)
A. Identificar los espacios idóneos del centro, dotados de conectividad, para crear el espacio tecnológico para la educabilidad fuera del horario escolar.	Se han identificado de **manera deficiente** los espacios del centro idóneos para la creación del espacio tecnológico para la educabilidad fuera del horario escolar, ya que presentan **baja conectividad**.	Se han identificado **de manera poco adecuada** los espacios del centro idóneos para la creación del espacio tecnológico para la educabilidad fuera del horario escolar, ya que estos presentan una **conectividad inestable**.	Se han identificado de **manera bastante adecuada** los espacios del centro idóneos para la creación del espacio tecnológico para la educabilidad fuera del horario escolar, ya que presentan una **conectividad aceptable**.	Se han identificado de **manera muy adecuada** los espacios del centro idóneos para la creación del espacio tecnológico para la educabilidad fuera del horario escolar, ya que presentan una **conectividad óptima**.
B. Identificar el mobiliario, los recursos tecnológicos y educativos disponibles para dotar ese espacio tecnológico conectado.	Se han identificado mobiliario, recursos tecnológicos y recursos educativos **poco adecuados y en cantidad escasa** para la creación de un espacio tecnológico conectado.	Se han identificado mobiliario, recursos tecnológicos y recursos educativos **adecuados** aunque en **cantidad escasa** para la creación de un espacio tecnológico conectado.	Se han identificado mobiliario, recursos tecnológicos y recursos educativos **adecuados y suficientes** para la creación de un espacio tecnológico conectado.	Se han identificado mobiliario, recursos tecnológicos y recursos educativos **idóneos y numerosos** para la creación de un espacio tecnológico conectado.
C. Establecer estrategias consensuadas para la coordinación del espacio tecnológico para la educabilidad (horarios, turnos, etc.).	Se ha establecido una estrategia **poco viable y sin consensuar** para la coordinación del espacio tecnológico para la educabilidad (horarios, turnos, etc.).	Se ha establecido una estrategia **consensuada aunque poco operativa** para la coordinación del espacio tecnológico para la educabilidad (horarios, turnos, etc.).	Se ha establecido una estrategia **consensuada y bastante operativa** para la coordinación del espacio tecnológico para la educabilidad (horarios, turnos, etc.).	Se ha diseñado una estrategia **consensuada y muy operativa, que tiene en cuenta las características del centro**, para la coordinación del espacio tecnológico para la educabilidad.
D. Disponer de personal que dinamice el espacio fuera del horario escolar.	Se cuenta con personal que dinamice el espacio fuera del horario escolar durante el número de horas otorgado según la tipología de centro **menos de tres meses**.	Se cuenta con personal que dinamice el espacio fuera del horario escolar durante el número de horas otorgado según la tipología de centro al menos durante **tres meses**.	Se cuenta con personal que dinamice el espacio fuera del horario escolar durante el número de horas otorgado según la tipología de centro al menos durante **cuatro meses**.	Se cuenta con personal que dinamice el espacio fuera del horario escolar durante el número de horas otorgado según la tipología de centro al menos durante **cinco meses.**

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)				(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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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 A105, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

(1) 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 A105, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

(1) EVALUACIÓN FORMATIVA DE FINAL DE CURSO.
PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EN EL PRÓXIMO TRIMESTRE

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

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

Resultados obtenidos:

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 E INSTITUCIONALIZACIÓN

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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.

Así mismo, el proceso de sistematización interna e institucionalización consiste en recoger en los documentos oficiales del centro, tanto institucionales como anuales, la implantación y desarrollo de la actividad palanca. De esta manera, se garantiza la participación de la inspección educativa bajo las ópticas de la supervisión y el asesoramiento y se impregna la cultura del centro con el potencial transformador de la actividad palanca.

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. Descripción y desarrollo de la Actividad.
4. Fases de la aplicación. Cambios producidos (nuevo modelo de informe de orientación) y Rentabilidad didáctica
5. Programas de orientación psicopedagógica y social inclusivos diseñados
6. Grado de satisfacción de la comunidad. Valoración del profesorado
7. Posibilidades de generalización.
8. Documentación bibliográfica, enlaces y fotos.

ESTRATEGIA 1

3.1.6. A106 CONVIVENCIAS Y SALIDAS FUERA DEL CENTRO EDUCATIVO PARA TRABAJAR LA COHESIÓN GRUPAL DESDE EL ÁMBITO SOCIOEMOCIONAL

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 1

A106. CONVIVENCIAS Y SALIDAS FUERA DEL CENTRO EDUCATIVO

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

El programa PROA+, siguiendo los fines que establece La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, establece como uno de sus principales principios pedagógicos, la equidad para garantizar la igualdad de oportunidades y la no segregación en el acceso y dentro de los propios centros escolares. Asimismo, considera la relevancia de la educación no cognitiva (socioemocional) tanto para los aprendizajes como para el bienestar futuro.

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

La Resolución del Consejo de la Unión Europea (2021) 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) se marca como prioridad estratégica el aumentar la calidad, la equidad, la inclusión y el éxito de todos en el ámbito de la educación y la formación. Esta prioridad coincide plenamente con las que se marca el programa PROA+ y la visión que guía esta actividad palanca entronca directamente con ello.

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

Por último, la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015, establece 17 objetivos de desarrollo sostenible (ODS), entre los que el ODS 4 se marca conseguir una educación inclusiva, equitativa y de calidad que promueva las oportunidades de aprendizaje para todas las personas durante toda la vida. En definitiva, esta actividad pretende permitir el acceso de todo el alumnado a unas condiciones equitativas, respetuosas con el derecho a la educación, que favorezcan el éxito, teniendo en cuenta la relevancia de la educación socioemocional y de las relaciones de convivencia, tanto para los aprendizajes como para el bienestar futuro de todo el alumnado.

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Cada vez se acentúa más la brecha socioeconómica entre las familias de nuestro alumnado. En este sentido, el índice de Gini de España se situó para los últimos datos consolidados del Banco Mundial en el 34,9 para el año 2020, 4,1 puntos por encima de la media de los países de la Unión Europea. La situación de grave crisis mundial que se ha producido a partir de la pandemia provocada por el COVID ha ampliado aún más las diferencias. Una gran parte del alumnado no puede acceder a entornos de aprendizaje que ofrecen las actividades fuera del centro. Este tipo de actividades propicia, entre otros aspectos, un aumento de la autoestima, la potenciación de las relaciones personales y sociales, el desarrollo de la creatividad, y la promoción de los valores democráticos.

Si queremos trabajar por la equidad para garantizar la igualdad de oportunidades, tenemos que conseguir que todo el alumnado pueda participar en todas las actividades educativas

y de relación socioemocional que se programan desde el centro educativo. Este es el punto de partida de la actividad palanca que proponemos: crear un espacio para asegurar condiciones óptimas de educabilidad para todo el alumnado.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico derivado de la necesidad

El objetivo específico que se deriva de la necesidad planteada es asegurar el acceso de todo el alumnado a las actividades de convivencia y aprendizaje que se realizan fuera del centro educativo para incrementar los resultados escolares de aprendizaje tanto cognitivos como socioemocionales.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

Existe todo un cuerpo normativo que justifica y respalda la actividad propuesta. Ya hemos hecho referencia a ello cuando planteábamos la visión que persigue esta actividad palanca. A toda la legislación internacional y nacional, cabe añadir la normativa propia de la comunidad autónoma de Catalunya que insiste tanto en la necesidad de la equidad educativa como elemento clave para garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación, como en la importancia de la educación socioemocional para el bienestar futuro.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Dos de cada diez niños no gozan de oportunidades educativas fuera de la escuela, y su perfil social está asociado a familias con dificultades económicas, bajo nivel de estudios y de origen extranjero.

La investigación internacional, sumada a la larga experiencia en planes educativos de Entorno del contexto catalán, afirma que las actividades extraescolares y de apoyo educativo generan beneficios en el aprendizaje de niños y jóvenes que van desde el desarrollo cognitivo y social, hasta la mejora del rendimiento educativo. En concreto, generan un efecto positivo en la adquisición de competencias lectoras y matemáticas, así como la mejora de las actitudes hacia el aprendizaje, el incremento de las expectativas formativas, la mejora de competencias psicoemocionales y sociales y la reducción de comportamientos de riesgo.

La guía Extraescolares con impacto es una guía práctica para diseñar un programa de actividades extraescolares y de apoyo escolar, elaborada por Sarai Samper, conjuntamente con el Departamento de Educación, dirigida a los responsables de los programas de extraescolares y de apoyo educativo, centros educativos, asociaciones de familias, responsables y dinamizadores de los planes educativos de entorno, responsables municipales y entidades implicadas.

La publicación contiene orientaciones específicas sobre: cómo deben ser las actividades extraescolares y de apoyo educativo para que tengan impacto en la mejora educativa; qué es necesario pedir específicamente a las entidades proveedoras más allá de actividades

para llenar el tiempo libre; cómo dar un salto cualitativo para que los PEE se focalicen en la ampliación de oportunidades y derechos a la educación no formal; y en qué criterios específicos conviene que estén alineados todos los agentes educativos de un municipio.

1. Moreno, Raquel y Samper, Sarai y (2021): La participación de niños y adolescentes en oportunidades educativas 360.

2. González, Sheila (2016): ¿Qué Funciona En Educación? ¿Qué impacto tienen las actividades extraescolares sobre los aprendizajes de niños y jóvenes?. Fundación Jaume Bofill.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

La estrategia seleccionada será la de garantizar el acceso de todo el alumnado a las colonias escolares y otras salidas que organice el centro facilitando tanto los recursos económicos como el material necesario, teniendo en consideración la primera línea estratégica PROA+: Asegurar unas condiciones mínimas de educabilidad para todo el alumnado. Entendemos que un elemento que ayuda a asegurar dichas condiciones es facilitar el acceso a todas las actividades de carácter educativo que se plantean desde el centro.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia 1

-Referencia. “Nos vamos de colonias” Escola Charlie Rivel, l’Hospitalet de Llobregat. Proyecto PMOE comunidad autónoma de Catalunya. Medida 1: Acceso equitativo a colonias y salidas.

Síntesis. El Departament d’Educació de Catalunya, mediante la Resolución EDU/2210/2020, de 10 de septiembre, por la que se regula el plan de mejora de oportunidades educativas para el curso 2020-2021, ha desplegado una serie de medidas para proporcionar un apoyo adicional a los centros de mayor complejidad del sistema educativo de Catalunya con la intención de compensar el incremento y agravamiento de las necesidades y desigualdades educativas del alumnado y sus familias.

Estas medidas contribuyen a mejorar la equidad en el acceso a oportunidades educativas del alumnado y ofrecer un apoyo más intensivo a las familias en el acompañamiento en el proceso educativo de sus hijos e hijas. Se refuerza la dimensión comunitaria de la acción educativa y la atención del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Para conseguir los objetivos generales y específicos, el plan se estructura en 4 ámbitos de actuación y en 17 medidas. El ámbito 1 está destinado a reducir las barreras económicas del alumnado más vulnerable. Dentro de este ámbito se contempla la medida de acceso equitativo a las colonias y salidas escolares.

La Escuela Charlie Rivel está ubicada en Collblanc-Torrassa, uno de los barrios de mayor densidad y complejidad de la ciudad de l’Hospitalet de Llobregat ya que se ha ido formando a partir de los diversos procesos migratorios que ha recibido a lo largo de los

años. Su población es mayoritariamente de origen extranjero con una precaria situación socio-económica y cultural. La escuela es un centro público de educación primaria de una línea. El 92% del alumnado es de origen extranjero. La situación económica de un gran número de las familias suele ser muy vulnerable, y un dato significativo que lo evidencia es el número de becas de comedor, al que tiene acceso el 100% del alumnado.

Gracias al Plan de Mejora de Oportunidades Educativas (PMOE) la Escola Charlie Rivel ha organizado una actividad de colonias en la que ha podido participar todo el alumnado del ciclo superior (50 alumnos). La metodología utilizada es la del aprendizaje basado en proyectos o aprendizaje por descubrimiento, mediante la aplicación de los conceptos científicos aprendidos en su contexto real, así como el contacto directo con el ecosistema para contribuir a un aprendizaje vivencial. La actividad utiliza el aprendizaje cooperativo, aprender a cooperar, cooperar para aprender, con un enfoque comunicativo.

Nivel de aplicabilidad. Alto

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

La aplicación de esta actividad palanca favorece la adquisición de los siguientes objetivos PROA+:

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Objetivos finales PROA+ que favorece:
b) Reducir el abandono temprano

Objetivos Intermedios:
c) Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales.
f) Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso 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) Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar (equidad+alternativa coste eficiente).

Objetivos del entorno:
o) Colaborar en asegurar unas condiciones mínimas de educabilidad.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

La estrategia PROA+ que pretende impulsar es:

· E1 Acciones para seguir y "asegurar" las condiciones de educabilidad.

· E3 Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales)

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	El desarrollo de competencias socioemocionales ayuda al alumnado en general, y al más vulnerable en particular, en tanto que lo dota de herramientas para afrontar la actividad diaria y superarla con éxito mediante, la autorregulación de sus emociones, gestionando la frustración, manteniéndose enfocado en la tarea ante las distracciones o también mejorando las interacciones con los docentes y compañeros y compañeras. De esta manera, todo el alumnado dispondrá de recursos para abordar las 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, dado que las competencias socioemocionales resultan imprescindibles para la vida, no tan solo en el contexto escolar. Cada alumno/a adquirirá, mejorará o enriquecerá las competencias que tenga menos desarrolladas o aquellas en las que tenga más dificultades, adaptando la situación a la diversidad que presenta. El objetivo final es común para todos y todas: 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 se beneficiará de la actividad, ya que proporcionará posibilidades reales de mejora a todos en el momento en que adquieran y lleven a la práctica las habilidades socioemocionales trabajadas.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	El trabajo personal y socioemocional que se puede desarrollar en esta actividad de convivencia fuera del centro educativo incrementa notablemente el conocimiento entre los miembros del grupo y el tutor o tutora. La convivencia con el grupo permitirá al profesorado la obtención de información de alto valor, y conocer mejor al alumnado y las dinámicas grupales, conocimiento que puede resultar muy útil para realizar un proceso de acompañamiento adecuado para detectar y prevenir posibles dificultades de aprendizaje.
Desarrollo de habilidades socioemocionales	T	Un equilibrio de las habilidades cognitivas, sociales y emocionales resulta imprescindible para obtener resultados positivos en cualquier empresa que se inicie, y la tarea educativa no es ajena a esta necesidad de equilibrio. Con este equilibrio se pretende mejorar la capacidad de los estudiantes para integrar sus habilidades, actitud y comportamiento con el objetivo de enfrentarse con éxito a las tareas y retos cotidianos. Las habilidades socioemocionales que se pretenden desarrollar con esta actividad son las siguientes: Habilidades personales: consciencia de sí mismo, autocontrol, autogestión emocional, perseverancia, tolerancia a la frustración, responsabilidad, resiliencia, autoestima, confianza en sí mismo y asertividad. Habilidades sociales: empatía, gestión de conflictos, trabajo en equipo, reconocimiento de las emociones de los demás, ayuda mutua, colaboración, respeto y capacidad de escucha. Habilidades de aprendizaje: organizacional, gestión del tiempo, gestión de la información, pensamiento crítico, creatividad y resolución de problemas.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA
Título de la actividad y breve descripción	Convivencias fuera del centro educativo para trabajar la cohesión grupal desde el ámbito socioemocional. Con esta actividad se pretende asegurar el acceso de todo el alumnado del centro a las colonias o convivencias escolares que se realizan fuera del centro escolar y trabajar especialmente la competencia socioemocional.
Finalidad de la actividad/acción	Las convivencias escolares o colonias fuera del centro educativo permiten desarrollar las habilidades socioemocionales del alumnado, a la vez que se realiza un trabajo de cohesión grupal. La participación de todo el alumnado del grupo es un aspecto clave para conseguir la inclusión y la no segregación. Esta actuación permite, además, trabajar aspectos curriculares relacionados con las competencias personales, habilidades sociales y las competencias de los diferentes ámbitos curriculares de manera vivencial y significativa para el alumnado.
OBJETIVOS	**Mínimos** • Profundizar en el desarrollo emocional del alumnado. • 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. • Mejorar la autonomía personal. • Desarrollar la competencia en comunicación lingüística y plurilingüe utilizando la lengua de la escuela (castellano, lengua cooficial y/o propia) como vehículo de comunicación.
	Óptimos • Aumentar la capacidad para mejorar en el conocimiento de las propias emociones. • Aprender a gestionar las emociones y su autorregulación de manera que posibilite la integración y la inclusión social. • Desarrollar la habilidad de controlar las propias emociones. • Identificar de forma empática las emociones de los demás. • Aumentar la autoestima. • Reconocer y expresar adecuadamente las emociones.
Responsable/s	El equipo directivo del centro gestionará todos los recursos necesarios para facilitar el acceso de todo el alumnado a la actividad programada, así como a todas las actuaciones previas de preparación y posteriores de conclusión de la misma.

Profesorado y otros profesionales que participan								
	Del centro		Profesorado	X	Orientadoras/es		TIS/ Educador/a social	
			PAS		Familias			
	Externos		Asesoras/es		TIS/ Trabajador/a social		Psicólogos/as	
			Monitores/as	X	Antiguos alumnos y alumnas			

Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Para la realización de esta actividad palanca no es necesaria una formación específica del profesorado. Sí que se necesita el compromiso y la coordinación de todo el claustro para el desarrollo adecuado de la actividad. También se tiene que prever la necesidad de otros profesionales (TIS, monitores, etc.) para atender las necesidades específicas del alumnado que puedan aparecer.
Características del alumnado implicado	Todo el alumnado será destinatario de la actividad.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Cada aplicación práctica de la AP necesitará la elaboración de un proyecto que vincule de manera transversal las áreas, materias o ámbitos que participan.

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	Se prevén tres momentos: 1. Actuaciones previas a la salida o convivencias: Actuaciones de sensibilización y contextualización de los temas que se desarrollarán en el proyecto. 2. Actuaciones durante la salida o convivencias: Todas aquellas actuaciones, que pueden ser de diferentes áreas, que son objeto de desarrollo del proyecto. 3. Actuaciones después de la salida o convivencias: Actuaciones de valoración y reflexión sobre qué hemos aprendido y cómo nos hemos sentido desarrollando el proyecto.				
Espacios presenciales o virtuales necesarios	La actividad palanca se lleva a cabo fuera del centro educativo. Se tiene que definir en qué espacio se realizará en función del proyecto y las posibilidades.				
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	Dado que la actividad se lleva a cabo fuera del centro educativo, podemos dividir los recursos necesarios para el alumnado en cuatro conceptos diferenciados: 1. Transporte 2. Contratación de monitoraje 3. Logística (en este apartado se incluiría el alquiler de espacio, comidas...) 4. Otros gastos que se puedan generar a favor de la equidad o igualdad de oportunidades para todo el alumnado (especialmente para aquel alumnado con necesidades educativas específicas). Por ejemplo, la compra de material de uso personal para este alumnado, necesario para realizar alguna de las dinámicas o actividades incluidas en las convivencias.				
Recursos necesarios del alumnado	Se tiene que asegurar que todo el alumnado pueda asistir a la salida o convivencia como parte del desarrollo del proyecto. Por ello, se facilitará un sistema de pago para las familias que no dispongan de los recursos suficientes. La comisión de diversidad e inclusión del centro establecerá los criterios que se aplicarán para discernir cuándo y en qué cuantía se subvencionará cada salida o las convivencias a cada alumno/a que lo necesite.				
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyo (extraordinarios)	Conceptos de coste		Coste estimado en €		
	Este apartado queda en función de la realidad socioeconómica del centro, y el coste del proyecto educativo a realizar. En todo caso, algunos de los conceptos de coste a financiar total o parcialmente al alumnado económicamente vulnerable son: +Transporte +Monitores +Alquiler del espació y alimentación +Material para la actividad + Otros gastos necesarios				
Acciones, tareas y temporización	**Tarea**		**1P**	**2P**	**3P**
	Previsión anual de salidas y convivencias de acuerdo con la programación anual. (Esta previsión se puede actualizar en función de las necesidades que se vayan generando a lo largo del curso)		X		
	Diseño de la/s actividad/es educativas		X		
	Detección de alumnado susceptible de necesitar ayuda económica.		X		
	Previsión de necesidades financieras adicionales para atender la diversidad del alumnado		X		
	Contratación de los recursos necesarios (transporte, alquiler de espacios donde se realizará la actividad...)		X	X	
	Información a las familias		X		
	Realización de las actuaciones del proyecto previas a la salida		X	X	X
	Realización de las actuaciones del proyecto durante la salida		X		X
	Realización de las actuaciones del proyecto después de la salida		X	X	X
	Evaluación de cada salida y propuestas de mejora		X	X	X
	Rendición de cuentas al Claustro, Consejo escolar, familias y alumnado		X	X	X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) EVALUACIÓN FINAL DE LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA CONVIVENCIAS Y SALIDAS FUERA DEL CENTRO EDUCATIVO

Frecuencia de la evaluación	semanal		mensual		trimestral		por curso	

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación (percepción de los agentes implicados)
En relación a la actividad sería interesante recoger indicadores sobre cada una de las salidas y convivencias realizadas para establecer la evaluación final.

Equipo directivo	X	Responsables de la AP	X	Tutores	X

Porcentaje	0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	%
Media de Criterios de evaluación 1 y 2 de la rúbrica																						
Período 1																						
Período 2																						
Período 3																						

Calidad de ejecución

Autoevaluación (percepción de los agentes implicados)
En relación a la actividad sería interesante recoger indicadores sobre cada una de las salidas y convivencias realizadas para establecer la evaluación final.

Equipo directivo	X	Responsables de la AP	X	Tutores	X

Porcentaje	0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	%
Criterio de evaluación 3 de la rúbrica																						
Período 1																						
Período 2																						
Período 3																						

Grado de impacto (a final de curso)

En base a rúbrica (establecida en el Catálogo de AP)

%	0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	%
CdE4																						
CdE5																						
CdE6																						
CdE7																						
CdE8																						
CdE9																						
																					MEDIA:	

CdE = Criterios de evaluación

RÚBRICA

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

Criterios de evaluación (CdE)	1 INSATISFACTORIO		2 MEJORABLE	3 BIEN	4 EXCELENTE
Grado de aplicación					
1.% de alumnado que participa en las convivencias y salidas fuera del centro educativo	50% o menos		Entre 51 y 75%	Entre 76 y 90%	Entre 91 y 100%
2.% de alumnado vulnerable que participa en las convivencias y salidas fuera del centro educativo.	50% o menos		Entre 51 y 75%	Entre 76 y 90%	Entre 91 y 100%
Calidad de ejecución					
3. Calidad de ejecución de la propuesta (incorporar en la evaluación de la Calidad de ejecución)	La calidad de la propuesta no ha sido la esperada en la planificación inicial. El resultado ha sido insatisfactorio.		La actividad se ha llevado a término con variaciones sustanciales según la planificación inicial.	La actividad se ha llevado a término acorde con lo planificado con alguna modificación en cuanto a la utilización de recursos previstos y adecuación metodológica.	La actividad se ha llevado a término acorde con lo planificado en cuanto a la utilización de recursos previstos y adecuación metodológica.
Grado de impacto					
4. Mejora escolar del alumnado referida a actitudes, motivación, resultados…	Curso	49% o menos	Entre el 50 y 64%	Entre el 65 y 74%	Más del 75%
	Curso	49% o menos	Entre el 50 y 64%	Entre el 65 y 74%	Más del 75%
	Curso	49% o menos	Entre el 50 y 64%	Entre el 65 y 74%	Más del 75%
5.Mejora escolar del alumnado referida a habilidades sociales, cohesión de grupo…)	Curso	49% o menos	Entre el 50 y 64%	Entre el 65 y 74%	Más del 75%
	Curso	49% o menos	Entre el 50 y 64%	Entre el 65 y 74%	Más del 75%
	Curso	49% o menos	Entre el 50 y 64%	Entre el 65 y 74%	Más del 75%
Autoevaluación del alumnado					
6. Satisfacción del alumnado implicado	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(La actividad me ha servido para poco, no ha sido de mi interés…)*		Nivel de satisfacción aceptable *(La actividad me está ayudando a mejorar un poco mi motivación y mi relación con los demás)*	Nivel de satisfacción alto *(La actividad está ayudando bastante a mejorar mi motivación y mi relación con los demás)*	Nivel de satisfacción excelente *(La actividad me ha ayudado mucho a mejorar mi motivación y mi relación con los demás)*
7. Mejora en autonomía e iniciativa personal.	He realizado las tareas previstas pero he necesitado seguir las indicaciones de los adultos.		He realizado las tareas previstas por iniciativa propia.	He realizado las tareas previstas y además he hecho alguna propuesta.	He realizado las tareas previstas y he propuesto tareas alternativas que han ayudado a conseguir los objetivos previstos.
8. Mejora en habilidades sociales y cohesión de grupo	He respetado las opiniones de los demás, pero nunca he tomado la iniciativa.		He respetado las opiniones de los demás y me he sentido cómodo/a trabajando en equipo.	He disfrutado del trabajo en equipo y he hecho alguna aportación que ha ayudado al grupo a mejorar.	He ayudado y animado al grupo a cumplir los objetivos previstos, liderando alguna tarea o proponiendo actuaciones.

9. Mejora en bienestar emocional	No me ha gustado.	Me he sentido cómodo realizando esta actividad.	Me lo he pasado bien y me ha resultado interesante realizar esta actividad.	He disfrutado realizando esta actividad. He aprendido cosas interesantes y me he divertido.
10. Satisfacción de los profesionales del centro (tutor, TIS, Educador..) que intervienen en la actuación	Escaso o nulo nivel de Satisfacción La actividad no ha contribuido a mejorar la actitud del alumnado ni su comportamiento.	Nivel de satisfacción aceptable La actividad ha ayudado a mi alumnado a mejorar su actitud entre la escuela y las tareas.	Nivel de satisfacción alto La actividad ha servido a mi alumnado a que conozca mejor sus cualidades a nivel personal y a nivel escolar	Nivel de satisfacción excelente La actividad. ha cambiado a mi alumnado a nivel personal, ha mejorado las relaciones sociales en el grupo, los hábitos de estudio y la relación con las familias.

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
(1,2,3,4,5)		(6,7,8,9)				(1,2,3,4,5)	(1,2,3,4,5,10)		

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

(1) 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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

(1) EVALUACIÓN FORMATIVA DE FINAL DE CURSO.
PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EN EL PRÓXIMO CURSO

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados

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

Resultados obtenidos:

Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:

Mantener con modificaciones		Ampliar su aplicación		(3) Consolidada		Descartar	

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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.

Así mismo, el proceso de sistematización interna e institucionalización consiste en recoger en los documentos oficiales del centro, tanto institucionales como anuales, la implantación y desarrollo de la actividad palanca. De esta manera, se garantiza la participación de la inspección educativa bajo las ópticas de la supervisión y el asesoramiento y se impregna la cultura del centro con el potencial transformador de la actividad palanca.

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.

Se recomienda prever y documentar un catálogo de convivencias y salidas exitosas para conocimiento interno y externo.

ESTRATEGIA 1

3.1.7. A107 ACCESIBILIDAD UNIVERSAL

Actividad diseñada por el Servicio de Inclusión y Atención a la Diversidad de la Dirección General de Formación Profesional, Innovación e Inclusión Educativa de la Comunidad Autónoma de Extremadura

A107. ACCESIBILIDAD UNIVERSAL

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión de centro que se persigue (planteamiento institucional)

El nuevo paradigma de la educación supone caminar hacia un modelo de escuela inclusiva, enlazado directamente con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 de la Agenda 2030 (ODS 4): Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Supone dirigirse hacia aspectos esenciales en la política, cultura y práctica escolar, entre los que destaca la adquisición de procedimientos y herramientas que faciliten la detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje en la práctica docente y en los mismos procesos de organización y funcionamiento del centro.

La LOMLOE recoge que los centros educativos ordinarios deben articular aquellos mecanismos que favorezcan la inclusión, por la tanto, el acceso, la participación y el progreso de todo el alumnado, bajo principios de equidad e igualdad de acceso a las diferentes oportunidades, a fin de alcanzar la adquisición de competencias y, por lo tanto el perfil de salida, desde esa proyección social. Desde la LOMLOE se impulsa la puesta en marcha de mecanismos con carácter ordinario y desde el enfoque del DUA, permitiendo el acceso de todo el alumnado.

La cultura inclusiva que recogen los diferentes centros educativos que participan en el proceso de cambio del Plan Estratégico de Mejora, requiere que se activen mecanismos puestos en marcha por parte de cada uno de los centros para dar una respuesta eficaz y coherente a las diferentes necesidades del alumnado y la comunidad educativa.

Considerando la educación inclusiva como un deber y no como una opción, los centros educativos, dentro de su planteamiento institucional y previa reflexión desde los propios objetivos y retos que supone el PROA+, activan mecanismos que permitan el acceso, la participación y el progreso del alumnado en su totalidad.

Acceder al centro, al currículo, a las actividades y dinámica del centro como paso previo y fundamental para poder alcanzar el desarrollo integral desde la propia adquisición de las diferentes competencias establecidas en la legislación actual.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Diagnosis: necesidad detectada

Una de las necesidades detectadas frecuentemente en los centros de educación, dentro del planteamiento del PROA+, es clara y concisa: no todo el alumnado puede acceder a los diferentes aspectos que el proceso de enseñanza aprendizaje exige para poder alcanzar los hitos de desarrollo integral y los objetivos y competencias según normativa curricular. De ahí la necesidad a aludir a que desde esta nueva concepción que nos marca

la actual legislación, nuestra labor se centra en la eliminación de barreras, ya sean físicas, cognitivas, sociales, emocionales,...en aquellos contextos educativos que limitan el acceso, la participación y el consecuente progreso en el desarrollo de las diferentes capacidades.

Desde este enfoque y esta necesidad detectada, se hace necesario articular mecanismos que favorezcan la inclusión de todo el alumnado y la comunidad educativa, no solo en el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, sino de todo el alumnado.

Se hace necesario articular mecanismos desde el enfoque proactivo, como elemento que nos hace anticiparnos y establecer mecanismos de anticipación y de creación de condiciones mínimas de educabilidad desde un entorno seguro de aprendizaje.

Para que este entorno sea seguro y propicio para el aprendizaje, se requiere organizar medidas que fomenten la accesibilidad física, de acceso, cognitiva y emocional. Una accesibilidad universal que permita la participación plena de todo el alumnado y la comunidad educativa que permita llegar a los objetivos que propone el PROA + desde la realización del PEM (Plan Estratégico de Mejora):

-Conseguir el éxito educativo de todo el alumnado.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo concreto que persigue

- 08 Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna.
- 06 Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

Síntesis del conocimiento interno acumulado

Desde esta reflexión que nos proporciona el proceso de elaboración del PEM, el aumento de necesidades que hay en los centros educativos y la dispersión geográfica de nuestra Comunidad Autónoma, se hace necesario articular una respuesta ordenada a estas necesidades desde la implementación de medidas ordinarias al alcance del propio centro.

Los centros educativos habitualmente y desde su autonomía pedagógica, establecen mecanismos que se aproximan a formas de accesibilidad, pero partiendo de formaciones personales y acciones aisladas que no tienen ninguna continuidad.

Es evidente que al alumnado con Trastorno del Espectro del Autismo, hay que ofrecer claves visuales que le permitan hacer comprensible el entorno, favorecer su aprendizaje, pero ¿al alumnado de infantil que no tiene adquirida la lectoescritura? ¿Al alumnado que presenta un Trastorno del Desarrollo Intelectual y no comprende la cartelería del centro? ¿a las familias que no se manejan en el centro para acceder al equipo directivo?

Por todo ello, se hace evidente y necesaria una actuación conjunta y consensuada que permita el primer paso para poder progresar: acceder al centro educativo física, cognitiva y emocionalmente.

Conocimiento externo

Hasta ahora, los centros educativos de educación especial o aquellos que presentan un número elevado de alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y tienen alumnado que en horario no lectivo asisten a sesiones de atención temprana o habilitación funcional, mantienen un contacto frecuente con entidades que potencian esta accesibilidad universal.

Estas entidades, como Plena Inclusión, FAE (Federación Extremeña de Autismo), APNABA (Asociación de Padres de Personas con Autismo Badajoz) y diferentes centros y asociaciones organizan sus espacios y tienen los recursos para garantizar la accesibilidad universal, lo cual todavía está muy alejado en el contexto escolar ofrece mecanismos y apoyos visuales que, en ocasiones, percibimos alejados de la dinámica escolar.

Estas asociaciones están realizando intentos aislados de hacer accesible el centro educativo desde la experiencia y formación de los diferentes profesionales que las integran.

Previo a la presentación de dicha AP, existen actuaciones aisladas que, desde un enfoque inclusivo, realizan acciones relacionadas con dicha AP. La idea de esta AP es unificar criterios para la Comunidad Autónoma de Extremadura.

Para ello, tomamos como precursores o referentes acciones como:
- Plena Inclusión Villafranca de los Barros. (Centro educativo).
- Centros que disponen de Recurso Especializado de Aula TEA en Extremadura.
- CEE PROA (Cáceres).
- Ejemplos y buenas prácticas de ARASAAC relacionadas con diferentes Comunidades Autónomas.

En otro orden, el Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030 presenta el **II Plan Nacional de Accesibilidad Universal.** España País Accesible, la hoja de ruta que guiará al Estado español en esta materia durante los próximos años, para dar consecución a los mandatos de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (en adelante CDPD).

El Plan, aunque de carácter generalista, atiende cuestiones estratégicas que se proyectan para proteger a las personas que se encuentran en especial situación de vulnerabilidad.

Desde nuestra propia AP, también queremos tener como referente dicho **Plan** que guiará nuestra actuación, avalada por un marco general de tal calado.

II PLAN NACIONAL DE ACCESIBILIDAD UNIVERSAL ESPAÑA PAÍS ACCESIBLE

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

Finalmente, tras este conocimiento externo y los datos extraídos de los diferentes centros, queremos señalar la **estrategia seleccionada para abordar dicha necesidad.**

La estrategia seleccionada, a nivel de Administración y Servicio de Inclusión y Atención a la Diversidad, deriva de la siguiente realidad: *Tenemos cada vez más centros con alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que precisa de mecanismos que faciliten el acceso al centro y a la vida del mismo, junto a la consiguiente participación y progreso*.

Derivado de esto, planteamos realizar un pilotaje del Programa de Accesibilidad Universal, sin estar ligada, inicialmente al PROA+. Una vez que obtenemos resultados y la demanda es mayor, proponemos alinear dichas actuaciones del Programa con los objetivos y líneas del PROA+.

Este pilotaje con determinados centros, nos permite alinear y asegurar que se cumplen en los centros PROA+ una condiciones mínimas de educabilidad y que permiten el desarrollo del Programa de Accesibilidad Universal dentro del PROA+ como actividad palanca de cambio.

Dicha estrategia nos ha permitido caminar hacia un mayor conocimiento tanto del PROA+ como de aquellos aspectos a considerar para el desarrollo óptimo de mecanismos de formación y acompañamiento a centros en materia de accesibilidad.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Objetivos intermedios de éxito:

- 01 Incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales.

Objetivo facilitadores de éxito:

- 06 Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar.
- 08 Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa y bloques de acciones PROA+ que desarrolla

- 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...

- E3 Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro.

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). Potenciación de la satisfacción de aprender y enseñar (sensibilización, formación...)

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos para el éxito educativo de todo el alumnado

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	La accesibilidad universal ofrece tanto al alumnado educativamente vulnerable, como al resto de alumnado, equipos docentes, familias y PAS una herramienta que permite el acceso al centro, favoreciendo los mecanismos de comprensión y participación de la vida del centro y el consiguiente cumplimiento de los objetivos generales de la educación: calidad y equidad, dando respuesta a las condiciones que generen desigualdades de acceso.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Unas condiciones mínimas de educabilidad junto a mecanismos unificados de accesibilidad universal va a permitir que la educación inclusiva sea la única opción; una educación donde cualquier perfil de alumnado tenga cabida en el aula, en el centro y en el entorno. Desde la articulación de medidas ordinarias de accesibilidad van a permitir dar una respuesta integral a las necesidades.
Expectativas positivas, todos pueden	T	Crear expectativas positivas es creer en las propias capacidades y potencialidades de todo el alumnado con unos mínimos apoyos. En esta acción, se va a beneficiar la totalidad del alumnado (100%). Este 100% se deriva de que todo el alumnado es susceptible, en algún momento de su escolarización, de requerir poner en marcha medidas ordinarias ya sea para acceder física, cognitiva o emocionalmente a los aprendizajes.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Dicha acción por parte del centro educativo, permite, desde un enfoque proactivo, anticiparnos a las posibles necesidades del alumnado e incidir en aquellos aspectos que no son siempre curriculares, pero que inciden de manera muy importante en el proceso de enseñanza aprendizaje (Aspectos emocionales)
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Ainscow dice que se hace necesaria esa Presencia, Participación y Progreso. Unimos a estas 3 P una cuarta: Potencialidades. Queremos partir de que nuestro alumnado es alumnado con potencialidades que precisan, no siempre, de algún apoyo para poder progresar, para poder sentir que su centro educativo es el espacio seguro de desarrollo integral.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

APRENDIZAJES PERSEGUIDOS

CONCEPTOS, PROCEDIMIENTOS,ACTITUDES Y VALORES

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	**Accesibilidad Universal** La AP de accesibilidad universal pretende establecer un guión propio de centro que permita detectar barreras en el centro, previa reflexión, búsqueda y diseño de mecanismos de accesibilidad adaptados a las peculiaridades del centro y del entorno, implementar y evaluar desde un equipo validador, favoreciendo el acceso físico, cognitivo y emocional de toda la comunidad educativa; Por lo tanto, se trata de una AP que puede abarcar a todos los centros de la Comunidad de Extremadura y, por lo tanto, extrapolable a cualquier centro educativo de cualquier comunidad.
Aprendizajes perseguidos	Los aprendizajes perseguidos en esta AP implican al área curricular, pero también al área social y emocional. Si establecemos mecanismos de acceso al currículo, nos permitirá poder llegar a la adquisición de las competencias (lectura fácil, uso de apoyos visuales,...), pero también nos permitirá aumentar las opciones de participación a nivel de aula, centro y entorno, involucrando a toda la comunidad educativa: alumnado, docentes, familias, PAS, entorno...
Conceptos, procedimientos, actitudes y valores	**Imprescindibles** • Mejorar la accesibilidad universal en todos los centros. • Hacer uso de apoyos visuales y mecanismos que favorezcan la accesibilidad al todo el alumnado. • Facilitar el acceso físico, cognitivo y emocional al centro **Óptimos** • Crear centros educativos que sean comprensibles, capaces de propiciar espacios participativos, accesibles, seguros y que propicien la autonomía del alumnado. • Fomentar espacios y entornos seguros de aprendizaje. • Favorecer el deseo de asistir al centro.
Responsable/s	Persona coordinadora de accesibilidad universal en el centro Equipo directivo
Profesorado y otros profesionales que participan	Creación de grupo de trabajo por cada centro educativo de referencia con la figura de persona coordinadora de dicho grupo de trabajo que traslade la formación recibida e indicaciones del organismo correspondiente que coordine (Servicio de Inclusión y Atención a la Diversidad, Consejería...) De forma paralela, formación por parte de los CPR (Centros de Profesores y Recursos) en materia de accesibilidad: conceptos claves de accesibilidad, importancia de los apoyos visuales, nociones y taller práctico de lectura fácil, uso de pictogramas, creación de material específico, uso de directorios...
Alumnado implicado y características (perfil del alumnado diverso)	Accesibilidad Universal tiene como destinatarios a todo el alumnado del centro educativo, incluyendo alumnado educativamente vulnerable, alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, alumnado con necesidades educativas especiales.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Dicha AP no hace referencia a ninguna área/materia/asignatura en concreto, sino que es una acción global que afecta al currículo en general y a todos aquellos documentos del centro que recogen aquellas acciones de atención a la diversidad, inclusión. De una forma más específica: • Proyecto Educativo de centro: organización de centro, organización de recursos personales y materiales... • Plan de Atención a la Diversidad: Medidas de carácter ordinario, medidas de atención a la diversidad... • Proyecto curricular/propuesta pedagógica: Medidas curriculares y organizativas a nivel de aula. • Programación de aula: Mecanismos de acceso al currículo, organizaciones del alumnado... • Situaciones de aprendizaje: DUA, múltiples formas de presentación del contenido. • Adaptaciones curriculares: Personalización del aprendizaje.

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende la diversidad	Accesibilidad Universal, tiene marcados unos pasos con evidencias por parte de los centros que han y están implementando dicha AP. Es importante incidir en que la metodología es activa, participativa, intuitiva y colaborativa. Establece unos pasos cíclicos y replicables en cualquier estancia de cualquier centro, ya que los resultados posibilitan las acciones a desarrollar. • Sensibilizar Este paso inicial comienza con una formación inicial a las personas responsables del proyecto en el centro. Se desarrollará a través de la puesta en común de experiencias de profesionales de diferentes entidades y disciplinas que aportarán su conocimiento. Además, se hace necesario concienciar a la comunidad educativa de la necesidad de evaluar, diseñar y adaptar espacios para transformarlos en espacios comprensibles que permitan que cualquier persona pueda orientarse dentro de ellos. • Detectar necesidades Los centros participantes realizan una evaluación de las necesidades que presentan sus centros educativos para transformarlos en centros accesibles y cercanos teniendo en cuenta las barreras cognitivas. Para ello se les facilitan tres documentos: cuestionario simple, cuestionario complejo, modelo de informe de accesibilidad. • Encontrar el camino En este paso, crearemos un grupo de trabajo, buscaremos el perfil docente que va a coordinar dicho grupo de trabajo, recibirá una formación específica y participará organizando unas sesiones de trabajo en el centro. • Diseño Aquí buscamos diseñar nuestra señalética y apoyos visuales desde los pasos previos y la reflexión generada. Siempre con el apoyo y asesoramiento de organismos pioneros en inclusión, asesores y asesoras técnicos docentes y profesionales con formación exclusiva. De cara a la participación de las familias y otros grupos sociales, esta AP es extrapolable y generalizable a otros contextos, trabajando fuera del centro aquellos espacios compartidos donde diferentes agentes, grupos sociales, también deban acceder al centro educativo. • Implementación Creación de evidencias que muestren la efectividad de lo puesto en marcha. Para ello se solicitan evidencias gráficas del material puesto en marcha en el centro. • Validación Un equipo validador de centro (alumnado, docentes, familias, PAS) participará en la evaluación de los espacios antes y después de ser transformados. Este feedback nos proporciona orientaciones para adaptar futuros espacios del centro.
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Todos los espacios físicos del centro, pero también espacios virtuales como la web, site educativos, documentos del centro, material curricular…
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	Recursos del centro: Espacios físicos, recursos personales docentes y no docentes (al menos 1 persona que coordine y grupo de trabajo). Recursos externos al centro: CPR (Centro de profesores y recursos) para la formación, supervisión de inspección educativa, seguimiento y apoyo de asesores y asesoras técnicos docentes, agentes externos de formación, empresa externa que imprima la señalética...
Recursos necesarios del alumnado	Ningún recurso del alumnado se requiere para esta AP.

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

	Concepto	Importe €		
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyo (extraordinarios)	Señalética	De 300 a 500 euros por curso académico aprox		
	Desplazamiento a formaciones	100€		

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Acciones, tareas y temporización	Tarea	1T	2T	3T
	Proceso de selección de centros participantes por parte del Servicio de inclusión y atención a la diversidad (SIAD)	X		
	Creación de grupo de trabajo en el centro	X		
	Sensibilización en el centro educativo	X		
	Formación inicial de todos los centros	X		
	Sesión de rescate 1T* por el SIAD	X		
	Evidencias y compartir experiencias. Reflexión (trabajo en red entre centros)	X		
	Diseño de señalética en el centro a través del grupo de trabajo		X	
	Aplicación de otros mecanismos de accesibilidad como medidas ordinarias de centro		X	
	Sesión rescate 2T por el SIAD		X	
	Evidencias y compartir experiencias. Reflexión. (Trabajo en red entre centros)		X	
	Implementación de mecanismos y señalética en el centro			X
	Sesión rescate 3T por el SIAD			X
	Creación de equipo validador formado por acneae del centro			X
	Evaluación y propuestas de mejora para el próximo curso			X

*Sesión rescate: Sesión dirigida a aquellos profesionales que por causas de organización del centro no pueden asistir a las sesiones informativas de funcionamiento o que requieren una explicación adicional.

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN DE LA AP

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación	**Autoevaluación**																							
	Participantes en la autoevaluación:				ATD					Persona coordinadora del grupo de trabajo (RAP)					CPR					Equpo directivo (RCE)		
	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																						

Grado de ejecución	**Autoevaluación**																				
	Participantes en la autoevaluación:					ATD					Persona coordinadora del grupo de trabajo (RAP)					CPR					Equpo directivo (RCE)
	25%					25%					25%					25%					25%
	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	**En base a 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	
1º periodo																								
2º periodo																								
3º periodo																								
Obervaciones:																								

Grado de aplicación:

- Agentes: Equipo directivo, Claustro del centro, alumnado, familias, otros
- ***En qué medida la AP de accesibilidad universal ha llegado y ha implicado a los diferentes agentes señalados***. Es decir, hasta qué punto dicha AP moviliza, afecta, implica a los diferentes agentes señalados.

Grado de ejecución:

- Agentes: Equipo directivo, Claustro del centro, alumnado, familias, otros
- ***Ejecución y valoración de los pasos previstos***. Es decir, si las diferentes fases establecidas se han cumplimentado con el material y evidencias señaladas.
  - Fase 1: Cuestionarios, informe de accesibilidad y vídeos.
  - Fase 2: Diseño de señalética y evidencias de accesibilidad.
  - Fase 3: Implementación y validación por equipo validador.

Grado de impacto:

- Agentes: Equipo directivo, Claustro del centro, alumnado, familias, otros
- ***Satisfacción y reducción de desigualdades en el centro educativo tras la aplicación de AP***. Por lo tanto, dicho indicador, nos permitirá contabilizar si las dificultades de acceso al centro, la comprensión del mismo y cómo me siento en él ha sufrido variaciones de acuerdo a esa evaluación inicial mostrada tras cuestionarios e informe de accesibilidad del centro.

ANEXO: RÚBRICA PARA VALORAR EL IMPACTO

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INSATISFACTORIO (0-25%)	MEJORABLE (26-50%)	BIEN (51-75%)	EXCELENTE (76-100%)	AGENTE EVALUADOR
1. Hacer uso de apoyos visuales y mecanismos que favorezcan la accesibilidad.	Se establecen apoyos visuales en ¼ de los cursos y niveles del centro y se realizan al menos 1 evidencia que favorezcan la accesibilidad incluyendo la señalética.	Se establecen apoyos visuales en ½ de los cursos y niveles del centro y se realizan al menos 2 evidencias que favorezcan la accesibilidad incluyendo la señalética.	Se establecen apoyos visuales en ⅓ de los cursos y niveles del centro y se realizan al menos 4 evidencias que favorezcan la accesibilidad incluyendo la señalética.	Se establecen apoyos visuales en todos los cursos y niveles del centro y se realizan al menos 5 evidencias que favorezcan la accesibilidad incluyendo la señalética.	-Asesor Técnico Docente (ATD) -Persona coordinadora del grupo de trabajo a nivel de centro (RAP) -CPR de referencia -Equipo directivo (RCE) -Equipo validador de centro (ALUM)
2. Facilitar el acceso físico, cognitivo y emocional al centro.	Entre 76%-100% del alumnado y C. Educativa presenta barreras de acceso físico-estructural, cognitivo y emocional	Entre 51%-75% del alumnado y C. Educativa presenta barreras de acceso físico-estructural, cognitivo y emocional	Entre el 26%-50% del alumnado y C. Educativa presenta barreras de acceso físico-estructural, cognitivo y emocional	Entre el 0%-25% del alumnado y C. Educativa presenta barreras de acceso físico-estructural, cognitivo y emocional	-Asesor Técnico Docente (ATD) -Persona coordinadora del grupo de trabajo a nivel de centro (RAP) -CPR de referencia -Equipo directivo (RCE) -Equipo validador de centro (ALUM) -Servicios de orientación del centro (EOR)
3. Crear espacios en el centro educativo que sean comprensibles, capaces de propiciar espacios participativos, accesibles, seguros y que propicien la autonomía del alumnado.	Se aplican 1-2 entre recursos que favorezcan la inclusión y comprensión de todo el alumnado.	Se aplican 3-4 entre recursos que favorezcan la inclusión y comprensión de todo el alumnado.	Se aplican 5-6 entre recursos que favorezcan la inclusión y comprensión de todo el alumnado.	Se aplican más de 6 recursos que favorezcan la inclusión y comprensión de todo el alumnado.	-Asesor Técnico Docente (ATD) -Persona coordinadora del grupo de trabajo a nivel de centro (RAP) -CPR de referencia -Equipo directivo (RCE) -Equipo validador de centro (ALUM) -Servicios de orientación del centro (EOR)
4.Fomentar espacios y entornos seguros de aprendizaje.	Entre el 0%-25% accede a más espacios del	Entre el 26%-50% accede a más espacios del centro (participación en más actividades-espacios)	Entre el 51%-75% accede a más espacios del centro (participación en más actividades-espacios)	Entre el 76%-100% accede a más espacios del centro (participación en más actividades-espacios)	-Asesor Técnico Docente (ATD) -Persona coordinadora del grupo de trabajo a nivel de centro (RAP) -CPR de referencia -Equipo directivo (RCE) -Equipo validador de centro (ALUM) -Servicios de orientación del centro (EOR)

5. Favorecer el deseo de asistir al centro.	Entre el 0%-25% del alumnado muestra el deseo de querer asistir al centro-aula.	Entre el 26%-50% del alumnado muestra el deseo de querer asistir al centro-aula.	Entre el 51%-75% del alumnado muestra el deseo de querer asistir al centro-aula.	Entre el 76%-100% del alumnado muestra el deseo de querer asistir al centro-aula.	-Persona coordinadora del grupo de trabajo a nivel de centro (RAP) -Equipo directivo (RCE) -Equipo validador de centro (ALUM) -Servicios de orientación del centro (EOR)
6. Fomentar el acceso y participación de agentes externos: familias, asociaciones, grupos sociales...	Aumenta entre 0%-25% el acceso y participación de familias y agentes externos en la dinámica del centro.	Aumenta entre 26%-50% el acceso y participación de familias y agentes externos en la dinámica del centro.	Aumenta entre 51%-75% el acceso y participación de familias y agentes externos en la dinámica del centro.	Aumenta entre 76%-100% el acceso y participación de familias y agentes externos en la dinámica del centro.	-Asesor Técnico Docente (ATD) -Persona coordinadora del grupo de trabajo a nivel de centro (RAP) -CPR de referencia -Equipo directivo (RCE) -Servicios de orientación del centro (EOR)

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

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. **ATD** Asesor técnico docente. **CPR** de referencia

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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

Evaluación del proceso	**Fase 1.** Detección de necesidades	**Evaluamos:** - Sensibilización a nivel de claustro centro. - Detección de necesidades y posibles incidencias **Lo evaluamos con:** Cuestionarios de necesidades, informe de evaluación y documento de reflexión Evidencia-video de necesidades
Evaluación del proceso	**Fase 2.** Diseño y mecanismos a nivel de centro	**Evaluamos:** - Diseño de señalética. - Mecanismos puestos en marcha en centro, aula y alumnado. **Lo evaluamos con:** Documento de petición de señalética, evidencias en lectura fácil, uso de pictogramas, horarios, menús, documentos para familias en LF...
Evaluación del proceso	**Fase 3.** Implementación	**Evaluamos:** - Uso de la señalética y medidas ordinarias de accesibilidad. - Equipo validador. **Lo evaluamos con:** Equipo validador, check list de accesibilidad, impacto en el centro.
	Evaluación y seguimiento	Propuestas de mejoras propuestas por el equipo validador para el curso posterior. Acciones planificadas para futuros entornos, espacios. Impacto a nivel de centro como agente transformador e impulsor de la escuela inclusiva.

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	

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 qué 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.

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN Y SOCIALIZACIÓN (INERNA) / EXTRAPOLACIÓN (EXTERNA)

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

Esta AP se está desarrollando como propia en la Comunidad Autónoma de Extremadura desde el curso 2021-2022 y desde un primer momento se ha vinculado con los objetivos PROA+.

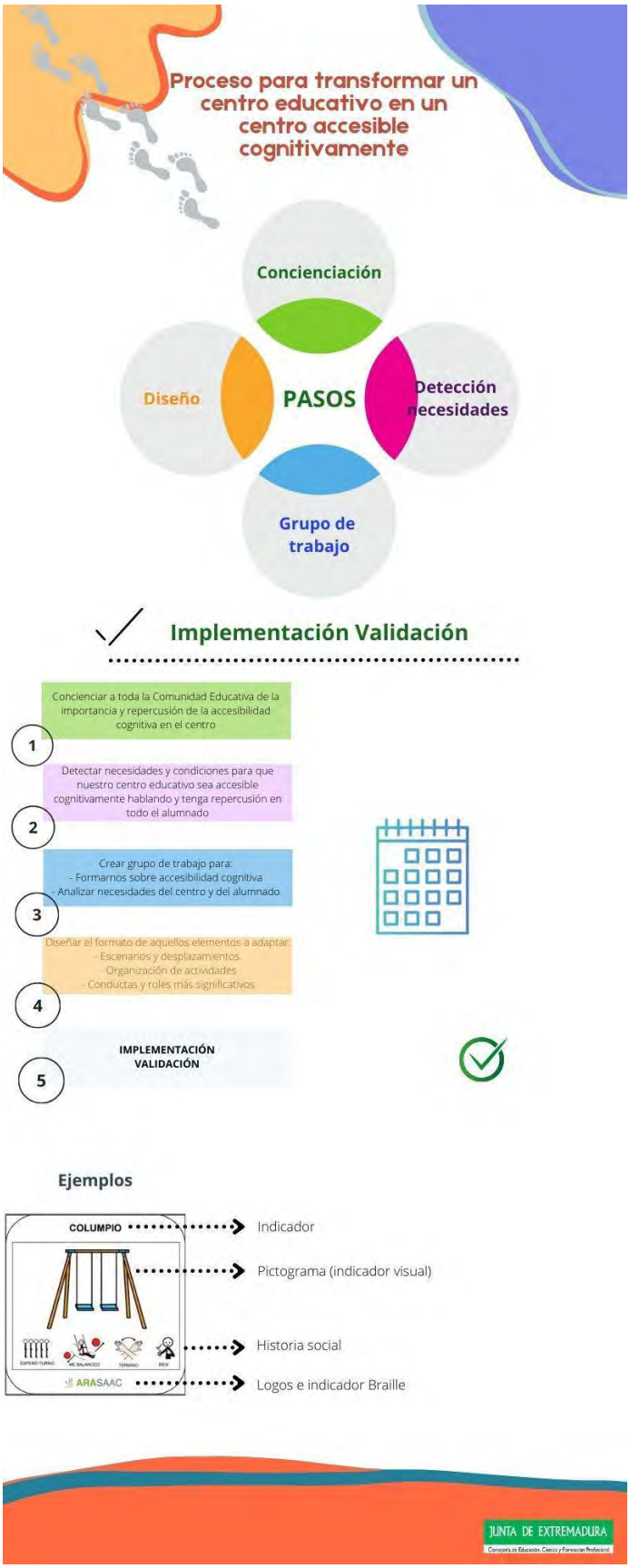
Esta AP está concebida como acción conjunta, propuesta a nivel de Consejería de Educación a implementar en aquellos centros que decidan implementar dicha AP, tras la realización del PEM y siempre y cuando los objetivos, estrategias y elementos deriven en ella.

Una vez que el centro decida dicha AP, el proceso está definido desde los pasos y/o fases indicadas y explicadas, siempre con el asesoramiento y apoyo de CPR, asesores y asesoras técnicos docentes y Servicios de orientación, con el apoyo y supervisión de Inspección Educativa.

A nivel de externalización, extrapolación, esta AP es extensible al entorno más próximo desde la propia difusión e implementación en la localidad, barrio desde una colaboración con el Ayuntamiento.

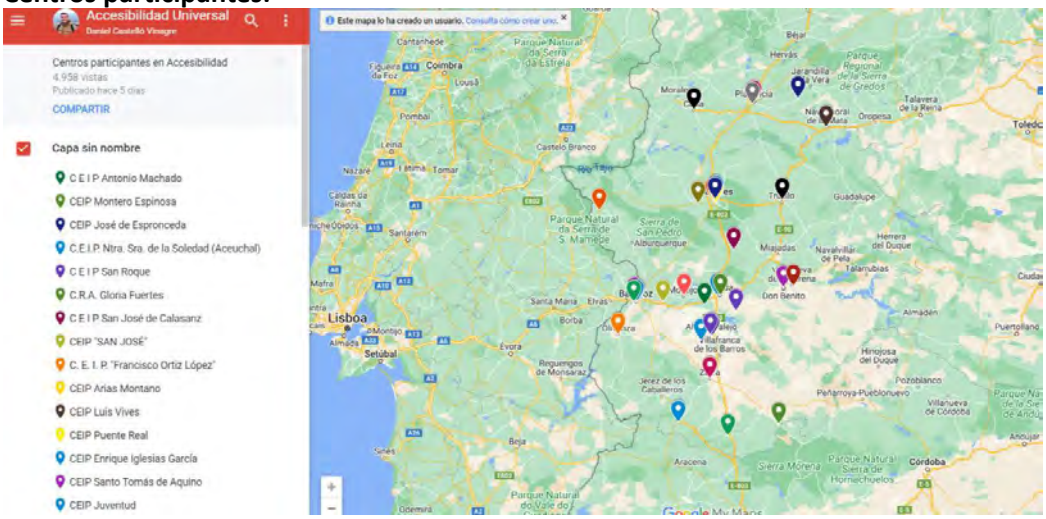
INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA DE LA APLICACIÓN EN EXTREMADURA




Proceso para transformar un centro educativo en un centro accesible cognitivamente
Concienciación
Diseño
PASOS
Detección necesidades
Grupo de trabajo
Implementación Validación
Concienciar a toda la Comunidad Educativa de la importancia y repercusión de la accesibilidad cognitiva en el centro
1
Detectar necesidades y condiciones para que nuestro centro educativo sea accesible cognitivamente hablando y tenga repercusión en todo el alumnado
2
Crear grupo de trabajo para:
- Formarnos sobre accesibilidad cognitiva
- Analizar necesidades del centro y del alumnado
3
Diseñar el formato de aquellos elementos a adaptar:
- Escenarios y desplazamientos
- Organización de actividades
- Conductas y roles más significativos
4
IMPLEMENTACIÓN
VALIDACIÓN
5
Ejemplos
COLUMPIO
Indicador
Pictograma (indicador visual)
Historia social
ARASAAC
Logos e indicador Braille
JUNTA DE EXTREMADURA

BUENAS PRÁCTICAS DE ACCESIBILIDAD UNIVERSAL

Centros participantes:



Toda la información relativa al desarrollo de AP 107 la podéis encontrar en el siguiente enlace.

- Infografía AP 107
- Normativa que regula la AP 107

En esta página se encuentra el funcionamiento por curso académico con el material suficiente para poner en marcha la AP en función de las características del centro y de la Comunidad Autónoma que la vaya a implementar: Material de formaciones, ejemplos de buenas prácticas, material de consulta, lectura fácil, catálogo de Plena Inclusión sobre el uso de señalética a utilizar...

Red PROA+: Un ejemplo de buena práctica en centro educativo extremeño (enlace).

ESTRATEGIA 1

3.1.8. A108 UNA MIRADA DE CAMBIO: HACIA LA PEDAGOGÍA DEL RESPETO (Educación infantil)

Actividad diseñada por el CEIP San Benito (Madrid)

A108. UNA MIRADA DE CAMBIO

NECESIDAD, INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN ALTERNATIVA

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO Y PREGUNTAS

Visión que se persigue

Con el foco puesto en crear un centro educativo que sea un **entorno de aprendizaje emocionalmente seguro, atractivo y respetuoso,** que va más allá de la mera transmisión de conocimientos, buscamos **acompañar al alumnado** con otra mirada. Una mirada puesta en sus necesidades reales, guiándoles en el desarrollo de su potencial académico, humano, social, emocional y creativo.

Este cambio de mirada hacia la infancia implica reconocer a los niños y las niñas como sujetos activos de su propio aprendizaje, ver sus capacidades y confiar en sus acciones. Respetar sus derechos, intereses y vivencias. Ya que como dice Tonucci (2001) “El niño no es un adulto en construcción, sino una persona con pleno derecho” Tonucci, F. (2001). *La ciudad de los niños.*

De esta manera la práctica pedagógica se ha de basar en la escucha activa, en el respeto a la diversidad del alumnado, en la oferta de experiencias de aprendizaje que promuevan la iniciativa, en el diseño de ambientes estructurados y armónicos, en la creación de un clima de aula agradable y respetuoso, en el fomento de la autonomía, el sentido crítico, la capacidad de elección y la toma de decisiones.

Dentro de este nuevo contexto educativo, los docentes han de actuar s como guías y facilitadores respetando los ritmos e intereses individuales, detectando las ventanas de aprendizaje activas en cada niño y cada niña para poder ofrecerle lo que necesita en cada momento.

En definitiva, “Una mirada de cambio: hacia la pedagogía del respeto” es una actividad palanca que impulsa la necesaria transformación en la forma de acompañar a la infancia para ajustarnos a su realidad e incrementar el éxito educativo desde las primeras edades, sentando unos cimientos sólidos para el aprendizaje permanente.

Esta propuesta queda respaldada y justificada desde la normativa vigente en las siguientes referencias de la 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)

- Artículo 1b: Igualdad de oportunidades
- Artículo 1b 4.3: Atención a la diversidad de las necesidades
- Artículo 22, 24 7 27: Expectativas positivas
- Artículos 2.1, 4.4, 19.2, 23, 25.6 y 33: Relevancia de la educación no cognitiva para los aprendizajes y el bienestar futuro 2

Finalmente, la agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible recoge el objetivo nº4 haciendo referencia a la Educación de Calidad. Así como los retos y desafíos del SXXI que incluyen:

- Desarrollar una actitud responsable hacia el medio ambiente (Cuidado del ambiente).
- Desarrollar un estilo de vida saludable (Cuidado de uno mismo, Psicomotricidad vivenciada).
- Desarrollar un espíritu crítico y empático (Lecciones de gracia y cortesía, Decálogo de amabilidad).
- Resolver los conflictos de manera pacífica (Dinámicas de Mindfulness y Disciplina Positiva).
- Cooperar y convivir en sociedades abiertas y cambiantes (Sentido de contribución y pertenencia).
- Sentirse parte de un proyecto colectivo (Corresponsabilidad).
- Desarrollar las habilidades que le permitan ir aprendiendo a lo largo de la vida (Todas las propuestas de las diferentes áreas de aprendizaje: Vida práctica, sensorial, lenguaje, matemáticas, arte y cultura).

NECESIDAD DETECTADA

Diagnosis: necesidad detectada

Teniendo en cuenta la visión de educación detallada en el apartado anterior, se ha observado en el alumnado, algunas necesidades que justificarían el desarrollo y puesta en marcha de esta actividad palanca. Entre estas necesidades destacamos las siguientes:

• Los niños y niñas muestran cada vez mayor dificultad de atención y concentración, repercutiendo en su motivación y predisposición hacia el aprendizaje.

• El alumnado de estas edades muestra una necesidad de movimiento que, en muchas ocasiones, no se respeta en las aulas, ya que la mayoría de las actividades están diseñadas para que el trabajo lo realicen sentados. Ante esta necesidad de movimiento, se pueden generar conductas de evitación de cualquier tipo de actividad manipulativa, dificultad para ejecutar la tarea, falta de autonomía, etc. Esta falta de autocontrol, genera mucha frustración en los niños y niñas, siendo incompatible con el aprendizaje. Por ello que se hace necesario adaptar los espacios y la metodología para permitirles aprender en movimiento, necesidad justificada por la doctora María Montessori y respaldada desde la neurociencia.

• Estos realizan las actividades generalmente en papel, con fichas y cuadernillos, sin haber trabajado previamente la manipulación directa con el objeto de aprendizaje, tan importante en las primeras edades, ya que los sentidos son la base del conocimiento.

• La necesidad de desarrollar habilidades sociales, desde edades tempranas, para la resolución de conflictos, el desarrollo de la asertividad, la empatía, la amabilidad, así como el respeto hacia uno mismo, hacia los demás y hacia el entorno, dentro de lo que Montessori denominaba la Pedagogía de la paz.

• Los niños y niñas entran cada vez en la escuela con un menor grado de autonomía, tanto para sus acciones cotidianas como para las tareas de aprendizaje, mostrando una llamativa falta de iniciativa y gran inseguridad.

• Hemos observado una necesidad de reorganizar los espacios y el ambiente escolar, ya que el orden físico favorece la estructuración cognitiva y el orden mental.

• Las actividades se programaban para el grupo en general, siendo difícil adaptarse a los diferentes ritmos, necesidades y formas de aprender de cada uno de nuestros niños y niñas.

Por todo esto, necesitamos **un cambio de mirada del docente hacia el alumnado,** a través de la escucha activa y la observación, para detectar sus intereses y motivaciones, ofreciendo así una verdadera atención individualizada, imprescindible en una educación de calidad cuyo fin último es asegurar el éxito educativo.

Objetivos relacionados con la necesidad que se persigue

OBJETIVOS RELACIONADOS CON LA NECESIDAD

Considerando las necesidades explicitadas en el apartado anterior, el objetivo concreto que nos planteamos para poder abordar estas necesidades sería:

Llevar a cabo una actuación docente, interiorizando un cambio de mirada hacia la infancia, para ofrecer una enseñanza más activa, respetuosa y cercana, permitiendo a cada niño y a cada niña, desarrollarse según sus intereses, ritmos y necesidades.

Debido a su gran relevancia, consideramos importante desglosar este objetivo, en otros aún más específicos. Estos serían:

1. Crear un clima de aula basado en la pedagogía del respeto, la empatía y la amabilidad, favoreciendo la resolución pacífica de conflictos y la identidad colectiva a través de la colaboración, el sentido de pertenencia y la ayuda mutua.

2. Diseñar un modelo de actuación respetuosa en el aula que nos permita ajustarnos más al desarrollo, los intereses y las necesidades de nuestro alumnado, atendiendo a la diversidad del aula y a la individualidad de cada niño y cada niña.

3. Mejorar la capacidad de atención hacia su entorno observando lo que ocurre a su alrededor, desarrollando periodos mayores de concentración en el uso de los materiales y el desarrollo de las actividades.

4. Fomentar la autonomía y responsabilidad mediante la libre elección del trabajo y de los materiales, de acuerdo con sus propios intereses y habilidades, respetando la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje, los tiempos y su necesidad de movimiento.

5. Ofrecer propuestas de aprendizaje y experiencias de vida basadas en la estimulación multisensorial, el movimiento, la observación, la manipulación, la exploración, la experimentación y la investigación.

6. Organizar el aula creando diferentes áreas y espacios para ofrecer un ambiente preparado favoreciendo la autonomía, la seguridad, el orden físico y el orden mental.

7. Involucrar a las familias en la vida escolar como miembros activos de la comunidad educativa, fortaleciendo así lazos de relación familia-escuela.

8. Fomentar la educación ecológica y ambiental a través de la responsabilidad individual y colectiva en el impacto de nuestra acción en el medio natural.

INVESTI-GACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

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), junto con los nuevos Reales Decretos de enseñanzas mínimas impulsan el trabajo del aprendizaje competencial, promoviendo la adquisición y el desarrollo de las diferentes competencias clave ajustadas a los retos y desafíos del siglo XXI, cubriendo así la necesidad de promover un aprendizaje permanente a lo largo de toda la vida que garantice el éxito escolar y la proyección social del alumnado.

Siendo conscientes de la necesidad e importancia del trabajo transversal de todas ellas, en este momento prima mencionar la competencia personal, social y de aprender a aprender. Desde esta competencia destacamos la adquisición de habilidades para relacionarnos de forma más amable y saludable con uno mismo y con los demás, potenciando el bienestar emocional y mental propio y de los otros; desarrollar la resiliencia y la capacidad de hacer frente a la incertidumbre y a los cambios con pensamiento crítico y responsabilidad; incorporase al contexto social de forma adecuada siguiendo los códigos de conducta, respeto y comunicación asertiva, siendo capaz de expresar, comprender y respetar puntos de vista diferentes.

En este contexto la Etapa de Educación Infantil supone el inicio del proceso de adquisición de estas competencias, lo que respalda la importancia de cuidar esta etapa y crear desde la primera infancia una cultura de aprendizaje competencial y dinámico que siente las bases del aprendizaje permanente.

Dentro del ámbito educativo la pedagogía Montessori revolucionó los parámetros educativos, poniendo al niño como auténtico protagonista de todo el proceso educativo y desarrolló un enfoque educativo basado en el respeto, la autonomía y la libertad dentro de un entorno estructurado, cuyos principios fundamentales que siguen siendo fundamentales en la educación actual y que quedan hoy en día demostrados y avalados por los últimos estudios Neurocientíficos, promueve y favorece el aprendizaje para la vida, ayudando a que cada individuo alcance el máximo desarrollo integral de su personalidad, fin último de la educación.

Dichos beneficios se recogen en la entrevista realiza a Miriam Escacena, creadora de "Tu Guía Montessori" publica en El País, donde señala que "Los niños que se educan en escuelas Montessori no solo cultivan una gran autoestima y autonomía, reflejan una mirada de

satisfacción, un sentimiento de logro dibujado en su sonrisa, unas ganas constantes de aprender más, de ser creativos (...)" Enlace

-Referencia 1. Enlace
Síntesis. Habla de la publicación, muy recientemente, en agosto de 2023, de un riguroso metaanálisis de 32 estudios, de más de 200 encontrados, con la comparación de los efectos que supone Montessori frente a otro tipo de método/modelo educativo, que permite hablar de los beneficios de Montessori.

-Referencia 2. Enlace
Síntesis. Investigación entre Montessori y escuela tradicional, el metaanálisis de 32 estudios, que también recoge el enlace a XARXATIC.

-Referencia 3. Enlace
Síntesis. Artículo del "*Montessori education: A review of the evidence base*", publicado en *Nature Science of Learning*; identifica y revisa algunos de los elementos clave del método y los contrasta con las evidencias científicas actuales, con el objetivo de ayudar al profesorado a comprender mejor sus bases y estimular futuras investigaciones al respecto.

-Referencia 4. Enlace
Síntesis. Análisis profundo de la eficacia del método Montessori.

-Referencia 5. Enlace
Síntesis. Cada vez se oye más la importancia que tiene la neurociencia en la educación. También sobre los estudios que señalan como la neurociencia apoya Montessori, su método y pedagogía. El presidente de la Academia Americana de Neuropsicología Pediátrica, Steve Hughes, dice que "Montessori es el mejor método de aprendizaje basado en el desarrollo del cerebro humano". Llega a esta conclusión tras años estudiando los beneficios que la educación Montessori tiene en el desarrollo neurológico.

-Referencia 6. Enlace.
Síntesis. Esta entrada está basada en un artículo de la web del *National Center for Montessori in the Public Sector*, una asociación americana dedicada a difundir la educación Montessori en aquél país. En este artículo, se expone el resultado de varios estudios científicos que reflejan los "resultados a largo plazo" de los estudiantes
Montessori.

-Referencia 7. Enlace
Síntesis. Trabajo fin de grado sobre un análisis en profundidad del método Montessori y comparativa con el método tradicional. Información rigurosa, extraída de manera contrastada de libros, artículos científicos y encuestas a diferente alumnado. Aporta Bibliografía muy interesante.

-Referencia 8. Enlace
Síntesis. Habla de las claves del método y menciona a la experta en educación, Catherine L´Ecuyer como investigadora del método y de sus resultados.

-Referencia 9. Enlace. Así como cursos de postgrado (enlace)
Síntesis. El impulso de la demanda de esta formación pone de manifiesto la inquietud de un sector cada vez más importante del profesorado por conocer e incorporar en sus aulas esta metodología.

En los últimos cursos se ha constatado la importancia y los beneficios de la metodología Montessori. Tanto es así que a través de los Centros de Formación del Profesorado, tanto de la Comunidad de Madrid como de otras comunidades como Castilla-La Mancha, Castilla y León, Extremadura etc... se están ofertando, teniendo una importante acogida, cursos de formación relacionados con la Metodología Montessori, impartidos por profesionales como Miriam Escacena, anteriormente mencionada, por ser uno de los referentes en formación más importantes de este país.

Por otro lado ya se reconoce una formación universitaria en pedagogía Montessori, lo que evidencia el rigor académico y científico de esta metodología.

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Por lo tanto, dentro de esta visión, para desarrollar los objetivos propuestos y teniendo en cuenta estas referencias, partimos de una serie de pilares que justifican, apoyan y guían nuestra acción en el aula:

- Cambio de mirada: Pedagogía del respeto.
- Trabajo en Inteligencia Emocional, Mindfulness y Atención Plena.
- Disciplina positiva.
- Pedagogía Montessori: Diseño de ambientes, organización de tiempos y materiales de aprendizaje
- Psicomotricidad vivenciada.

Con esta hoja de ruta ofrecemos una metodología centrada en el niño y la niña, en sus intereses, necesidades y capacidades creando un entorno estructurado, pensado, amable y respetuoso. Cada propuesta está pensada y justificada, cada material seleccionado y adaptado. Los tiempos son respetados y ajustados.

Todas las realidades, circunstancias y características diferenciadoras de nuestro alumnado están atendidas, miradas y cuidadas.

Teniendo en cuenta la coherencia y la globalidad de esta actividad palanca nuestro proyecto tiene como fin la estrategia a seguir será promover el cambio en la Educación que se demanda desde la sociedad más crítica, apoyando competencias esenciales para la vida, cuidado el aspecto emocional e impulsando el aprendizaje significativo y funcional, desde lo real y cotidiano.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. Colegio Público de Educación Infantil y Primaria San Benito (Madrid). Calle Juan Pérez Zúñiga 36. Madrid 28027.

Síntesis. En este centro público se ha desarrollado un proyecto de innovación que, basándose en los principios de la pedagogía Montessori, busca ofrecer una enseñanza más respetuosa y ajustada a las necesidades reales de la infancia. Su propuesta incluye un cambio de mirada por parte del profesorado que acompaña al alumnado, así como la transformación del espacio del aula y de los materiales que se ofrecen al alumnado como herramienta de desarrollo y aprendizaje. Enlace a la web del centro.

Nivel aplicabilidad. Alta. El mayor indicador de la valoración de esta propuesta es los buenos resultados obtenidos durante los 6 años que llevan implementando y consolidando este proyecto, con la gran acogida tanto en el sector familias y como en la comunidad educativa en general. Sus maestras comparten la experiencia desde los diferentes perfiles educativos: @cambiando_lamirada y @sintiendo_lainfancia.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia. Colegio de Educación Infantil y primaria Conde Duque de Olivares (público) Monasterio de la Inmaculada Concepción, Pl. Duquesa de Alba, 3, 28890 Loeches, Madrid

Síntesis. Colegio público de la Comunidad de Madrid, donde se trabaja con la metodología Montessori en la etapa de Educación Infantil, desde hace 8 años. Puedes visitar este enlace.

Nivel de aplicabilidad. Alta, dado la similitud de ambos contextos y los resultados exitosos de esta práctica.

Una de las maestras del centro, Blanca, publica imágenes y vídeos, donde se recoge cómo llevan a cabo esta metodología en el día a día, cómo organizan espacios, cómo presentan los materiales Montessori, beneficios de trabajar con esta metodología, ETC. Su cuenta de IG es @elblogdemacarroni_montessori

Buena práctica de referencia 3

-Referencia. Colegio Público Santo Ángel de la Guarda: C/Rodetas, 17, 28694 Chapinería, Madrid.

Síntesis. En este colegio de Chapinería, un pueblo de Madrid, llevan 6 años aplicando el enfoque Montessori como metodología de todo el centro. Se puede leer el artículo del periódico El País, “Montessorizar la escuela pública” en este enlace.

Nivel de aplicabilidad. Alta, dado la similitud de ambos contextos y los resultados exitosos de esta práctica que amplía a la etapa de Educación Primaria la forma de trabajo en Infantil.

Algunas profesionales del centro, como Ángela Velayos, Maestra en Educación Infantil y Primaria, Máster en Guía Montessori, Disciplina Positiva y Formadora en los CTIF (Centros de formación del profesorado), publican en sus redes sociales el trabajo que llevan a cabo en las aulas de Infantil y Primaria. En estas publicaciones se puede observar y aprender cómo realizan el trabajo de aula, cómo organizan sus espacios, cómo existen alternativas de enseñanza, más manipulativas y cercanas a los niños y niñas, y cómo de eficaz es el método con su alumnado. Su cuenta de IG es @velayosangela_santoangelchapi

Buena práctica de referencia 4

-Referencia. Colegio público de Educación Infantil y Primaria Enrique de Mesa: C/ Modesto Ortega Lobón, 12, 28740, Rascafría, Madrid.

Síntesis. En este centro situado en un pueblo de la sierra norte de Madrid, se trabaja hace varios años, principalmente en la etapa de infantil, con la metodología Montessori. Puede visitar la web del centro. Hicieron la formación con Celine.

Hameury, y a raíz de ella, se pusieron en marcha con un cambio de mirada hacia la educación, y en consecuencia, con un cambio metodológico.

Nivel de aplicabilidad. Alta, dado la similitud de ambos contextos y los resultados exitosos de esta práctica. Esta propuesta incluye la ampliación del proyecto a la etapa de primaria. Uno de los maestros de primaria, Ignacio, lleva ya 6 años trabajando con la metodología Montessori. Publica habitualmente en sus redes sociales la manera de trabajar en su aula, los materiales con los que cuenta, para qué sirven y cómo se utilizan, qué aprenden sus alumnos con ellos, lo importante de observar al alumnado y ofrecerles aprendizajes en función de sus necesidades, etc. Deja constancia en todas y cada una de sus publicaciones, de los beneficios de esta metodología y de la eficacia en el proceso de enseñanza aprendizaje, de la misma. La cuenta de IG de Ignacio es @montechisi

Buena práctica de referencia 5

-Referencia. Colegio San Viator Calle San Viator, 15, 01009, Vitoria. Enlace

Síntesis. En este colegio concertado situado en la provincia de Álava, se formaron en la metodología Montessori, hace 6 años aproximadamente, y desde entonces, han cambiado la manera de mirar a los niños y niñas, de ofertarles las actividades, han modificado los espacios, han cambiado el planteamiento general y se dedican de lleno a implementar. Día a día esta metodología.

Nivel de aplicabilidad. Una de las maestras que componen el equipo de Infantil, Cristina, deja constancia de cómo son sus aulas, qué actividades llevan a cabo, cómo miran, escuchan y acompañan a su alumnado, qué materiales tienen, cómo los presentan, qué

aprenden con ellos, y lo más importante, los avances que observan en todos y cada uno de sus alumnos y alumnas, trabajando con esta metodología. Toda esta información, y mucha otra, se puede visionar en su cuenta de IG @cristina.rinconmontessori

En el sistema educativo español, una dificultad frecuente en los centros es que existe mucha movilidad de profesorado interino, y esto hace, que cada curso, tenga que formarse al equipo docente nuevo.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece (coherente con 6 PEM)**:**

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Para abordar las necesidades detectadas anteriormente, la propuesta que planteamos está relacionada directamente con el objetivo intermedio:

c) Incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales.

Y con los objetivos facilitadores del éxito.

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

h) Conseguir y mantener un buen clima de satisfacción de aprender y enseñar.

Estrategia PROA+ que impulsa (coherente con 6 PEM)**:**

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Los objetivos planteados en esta actividad palanca están principalmente relacionados con las estrategias:

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

E3. Actividades para desarrollar actitudes positivas en el centro.

E4. Acciones para mejorar el proceso de E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar desde la perspectiva del centro
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	(Cómo ayuda al alumnado vulnerable) Este enfoque educativo tiene en cuenta la diversidad del alumnado dentro del grupo, diferencias personales y académicas que se recogen como elemento enriquecedor del ecosistema del aula. El trabajo y cuidado emocional favorece al alumnado en general e impulsa de forma más determinante al alumnado más vulnerable.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	La propuesta permite ofrecer una educación inclusiva ya que ayuda a cada niño y a cada niña a crecer y avanzar desde el punto en el que se encuentra, respetando y acompañando los procesos de aprendizaje individuales.
Expectativas positivas, todos pueden	T	Dado que las actividades y propuesta son multinivel, ajustamos la oferta a la necesidad de cada alumno y alumna de forma individual, entendiendo los errores como parte del proceso de aprendizaje y favoreciendo la autonomía e iniciativa en la búsqueda de su propio aprendizaje. Se considera que todo el alumnado obtendrá beneficio de la actividad y se parte de la convicción de que cada niño y cada niña está en condiciones de mejorar y superarse con el acompañamiento adecuado.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Dentro de nuestro trabajo de acompañamiento en el aula cobra una especial relevancia las tareas de observación, una observación sistemática, objetiva, consciente y sin juicio que nos permite detectar y atender dificultades. Conocer los periodos sensibles para poder detectar esas ventanas de oportunidad para ofrecer las herramientas y estímulos adecuados en cada momento.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Concretar habilidades que se desarrollan/trabajan: Buscamos el bienestar del alumnado en todos los ámbitos siendo consciente del gran impacto del bienestar emocional del niño de forma individual y del grupo-clase como referente esencial dentro del centro, en el desarrollo de las distintas capacidades. Por ello incluimos dentro de nuestra propuesta el desarrollo de diferentes capacidades vinculadas a los siguientes ámbitos: • Práctica de las lecciones de gracia y cortesía como forma amable de relacionarse con uno mismo, con los demás y con el entorno. • Adquirir mayor conciencia de su estado emocional • Incorporar estrategias de regulación emocional • Incrementar la autonomía y por lo tanto la autoestima y el autoconcepto. • Ejercer responsabilidades compartidas aumentando el sentido de colaboración y pertenencia dentro del grupo.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA
Título de la actividad y breve descripción	**Un cambio de mirada: hacia la pedagogía del respeto** Esta actividad palanca se desarrolla a partir de un proyecto propio de innovación que, basándose en los principios de la Metodología Montessori, introduce un cambio progresivo en la etapa de Educación Infantil. Es un proceso de transformación global de la etapa. Es una actividad palanca ambiciosa que incluye variados aspectos: utilización de herramientas de disciplina positiva, técnicas de Mindfulness y atención plena, la creación de ambientes de aprendizaje ajustados a la metodología Montessori y el cuidado y diseño de los espacios comunes- como el patio o las dos bibliotecas escolares- junto al diseño de actividades basadas en los principios DUA además de un adecuado proceso de observación, acompañamiento y guía por parte de los docentes.
Finalidad de la actividad/ aprendizajes perseguidos	Para poder definir de forma más concreta los aprendizajes que esperamos alcancen nuestro alumnado con este nuevo modelo de gestión y acompañamiento del aula, proponemos una estructuración de los mismos en diferentes ámbitos: ATENCIÓN: • Mejorar la atención hacia uno mismo y hacia lo que ocurre en el entorno. • Desarrollar momentos de concentración en las actividades individuales. AUTONOMÍA E INICIATIVA: • Adquirir mayor seguridad y aumentar su autoestima confiando en sus propias capacidades de elección, acción y movimiento. • Mostrar autonomía e iniciativa en sus actividades de cuidado personal, acciones cotidianas y el uso de espacios y materiales. HABILIDADES SOCIALES: • Adquirir habilidades sociales como la resolución de conflictos, escucha activa, respeto hacia uno mismo, hacia los demás y hacia el ambiente, desarrollo de la empatía, asertividad, amabilidad… • Aprender a respetar los límites, siendo responsables y tomando conciencia de la consecuencia de sus actos. EDUCACIÓN SENSORIAL • Refinar los sentidos mejorando las capacidades sensoriales y perceptivas. • Explorar cualidades sensoriales de los objetos. • Utilizar diferentes materiales sensoriales. • Adquirir conceptos abstractos a partir de experiencias sensoriales. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO • Participar con interés en las tareas de exploración, experimentación y elaboración de hipótesis y constatación de resultados. • Vivenciar el error como parte del proceso de aprendizaje. • Iniciarse en tareas de investigación. EDUCACIÓN AMBIENTAL • Ser consciente de la importancia de cuidar y respetar el medio ambiente. • Desarrollar sentido de la responsabilidad y el impacto de nuestra acción en el medio. • Mostar interés y predisposición hacia el cuidado de los seres vivos.
OBJETIVOS. Conocimientos, destrezas y actitudes	**Imprescindibles** • Conocer y desarrollar algunas técnicas de atención y consciencia. • Desplazarse por el ambiente del aula y por los espacios comunes del centro de forma respetuosa. • Relacionarse con los demás con amabilidad. • Participar en las actividades del aula con confianza y agrado. • Cuidar de uno mismo, de los demás y del entorno. • Mostrar autonomía e iniciativa en las decisiones de aprendizaje.
	Deseables • Utilizar el espacio y el material de forma autónoma. • Realizar las actividades durante el ciclo de trabajo con cuidado y atención. • Resolver conflictos o diferencias de forma pacífica con progresiva autonomía. • Progresar en la educación sensorial, explorando, manipulando y experimentado para sentar las bases del aprendizaje significativo y vivencial.

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

Responsable	El equipo directivo junto a la responsable de la Actividad Palanca							
Profesorado y otros profesionales que participan	Del centro	Profesorado	X	Orientadores		Trabajador/a o educador/a social...		
	PAS	Familias	X					
	Externos	Asesores/as	X	TIS/Trabajador/a social		Psicólogos/as		
	Monitores	Antiguos alumnos/as						
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Del profesorado y previsión de formación. El equipo de Educación Infantil es el encargado de llevar a cabo este proceso de transformación de la metodología en la etapa, siendo necesaria por un lado la formación del equipo y por otro lado una continua labor de coordinación para crear un alían común asegurando la continuidad vertical y horizontal del proyecto. Para ello es imprescindible el compromiso de formación por parte de todas las tutorías y el profesorado que imparta enseñanza o actividades de apoyo en la etapa. Al inicio del curso escolar se propone la formación que se va a realizar a lo largo del mismo en función de las necesidades y conocimientos del equipo (profesorado nuevo…)							
Alumnado implicado y síntesis de su perfil	Número de alumnado implicado: Todo el alumnado del 2º ciclo de Educación Infantil.							
Áreas o ámbitos donde se aplica	Todas las áreas de conocimiento y experiencia recogidas en el currículo: • Crecimiento en armonía. • Descubrimiento y exploración del entorno. • Comunicación y representación de la realidad.							
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende la diversidad	Para realizar una implementación progresiva de esta AP comenzaremos con la imprescindible formación por parte del profesorado de la etapa, designando un coordinador o coordinadora de la actividad palanca y diseñando un a hoja de ruta que incluya la secuencia que se propone a continuación: • Formación del equipo educativo y los profesionales implicados. • Toma de decisiones y diseño de la temporalización de las tareas. • Transformación del ambiente psíquico del aula: cambio de mirada desde el enfoque de la pedagogía del respeto, herramientas de disciplina positiva, cuidado del bienestar emocional, dinámicas de mindfulness y atención plena. • Ajuste del rol docente: Acompañar al alumnado a través de un cambio de mirada basado en la pedagogía del respeto, la disciplina positiva y la con- fianza en sus capacidades. • Llevar a cabo una observación de las necesidades, interés y capacidades de cada alumno y alumna para poder actuar como mediador entre el niño y el aprendizaje presente en cada propuesta o material. • Transformación del ambiente físico del aula: organización de espacios, estructuración del tiempo según el ciclo de trabajo Montessori, selección de materiales y propuestas de actividades, decoración simple y acogedora (orden y sentido estético), eliminación del ruido visual. • Adecuación del ambiente exterior y los espacios comunes. • Desarrollo de sesiones específicas de coordinación del equipo para investigar, reflexionar, establecer acuerdos, intercambiar experiencias…							
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Aulas de referencia, espacios comunes, sala de psicomotricidad y ambiente exterior.							
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	Recursos materiales para uso del docente: • Bibliografía de referencia. • Hojas de álbum y secuencia de presentación de materiales. • Registros de observación.							

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Recursos necesarios para el alumnado	Recursos materiales para uso del alumnado: • Material para la presentación de propuestas: cestas, cajas y bandejas de madera o de elementos naturales. • Material Montessori adecuado a cada una de las áreas y para cada una de las edades.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyo	**Concepto**	**Importe €**		
	Formación inicial del equipo docente	Desde 1500€		
	Materiales específicos Montessori	A determinar por el equipo		
	Mobiliario y materiales del ambiente	Según necesidades		
Acciones, tareas y temporización	**Tarea**	**1T**	**2T**	**3T**
	Formación del equipo educativo	X	X	X
	Eliminación de material no adecuado y depuración de las aulas: juguetes de plástico, libro de texto, fichas de trabajo… Sustitución de materiales didácticos para que respondan a los principios de la filosofía Montessori.	X		
	Eliminación del ruido visual: cartelería, acumulación de objetos, etc	X		
	Incorporación de técnicas de disciplina positiva		X	X
	Organización del aula por ambientes: - Espacios definidos - Mesas de trabajo individual - Zona de encuentro		X	X
	Decoraciones simple y acogedora - Pintura de las paredes colores neutros - Eliminación de cartelería y decoraciones - Ambientación simple y armónica - Incorporación de plantas al ambiente del aula		X	X
	MATERIALES: - Adquisición de material específico Montessori - Actividades montesorizadas - Elaboración de material propio (colaboración familias) - Presentación de materiales y propuestas		X	X
	Cuidado del ambiente psíquico del aula: lecciones de gracia y cortesía, Desplazamiento amable en el aula y centro.	X	X	X
	Incorporación de técnicas de Mindfulness y Atención plena		X	X
	Sesiones de psicomotricidad vivenciada		X	X
	Estructuración del ambiente exterior y de las zonas comunes del centro		X	X
	Horario del aula ajustado al ciclo de trabajo		X	X
	Reuniones de coordinación específicas	X	X	X
	Evaluación del proceso y verificación de logros e ítems alcanzados	X	X	X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

E) EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

Frecuencia de la evaluación:	Semanal		Mensual		Trimestral	X	Por curso	

Grado de aplicación

Autoevaluación (percepción de los agentes implicados)																								
Equipo directivo	X	Coordinación PROA+	X	Responsable AP	X	Equipo de Educación infantil	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			

Media de los criterios de evaluación de X a Y de la rúbrica (cuando proceda

3ª evaluación																								

CALIDAD DE EJECUCIÓN

Calidad de ejecución

Autoevaluación (percepción de los agentes implicados)																								
Equipo directivo	X	Coordinación PROA+	X	Responsable AP	X	Equipo de Educación infantil	X																	
25%		25%		25%		25%		100%																
Cumplimento de los plazos de ejecución		Utilización de los recursos previstos		Adecuación metodológica		Nivel de implicación de las personas aplicadoras		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					

3ª evaluación																								

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

Grado de impacto (final de curso)

En base a rúbrica (diseñada por el MEFP y CC.AA.)																								
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		
CdE1																								
CdE2																								
CdE3																								
CdE4																								
CdE5																								
CdE6																								
CdE7																								

CdE = criterio de evaluación

Nota: aunque el documento solo prevé la evaluación de final de curso, es muy importante que se haga en las tres evaluaciones de curso y se reflexione para ir adaptando la aplicación de la actividad a la realidad y no esperar a hacerlo solo entre cursos.

Observaciones:

- La frecuencia de la evaluación recoge la regularidad con la que se evalúa la actividad palanca.
- Evaluación formativa por los variados agentes con opinión que pueden ser diferentes en cada una de las AP. A cumplimentar en el momento de efectuar cada una de las evaluaciones y a final de curso
- Junta de evaluación, reunión del equipo docente, de departamento, la Dirección…—. Es interesante recoger las múltiples miradas y explicitar qué 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.

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 PARA VALORAR EL IMPACTO DE LA ACTIVIDAD (a)

CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LA RÚBRICA (CdE)	INSATISFACTORIO (0-25%)	MEJORABLE (26-50%)	BIEN (51-75%)	EXCELENTE (76-100%)
1. Crear un clima de aula basada en la pedagogía del respeto y la disciplina positiva como medio de relacionarse y acompañar a la infancia.	Aún no se han incorporado los principios de la pedagogía del respeto y la disciplina positiva a la gestión del aula, o su implementación no ha sido satisfactoria.	Se ha comenzado a incorporar alguna dinámica de disciplina positiva y alguno de los principios de la pedagogía del respeto como toma de conciencia de su beneficio para mejorar la gestión del aula.	Se ha iniciado un cambio en el acompañamiento a la infancia basada en la pedagogía del respeto y la disciplina positiva, promoviendo una transformación del rol del docente como guía y acompañante.	Se ha llevado a cabo un cambio real y consciente en el acompañamiento a la infancia basada en la pedagogía del respeto y la disciplina positiva.
2. Mejorar la capacidad de atención del alumnado hacia su entorno desarrollando mayores periodos de concentración en el uso de los materiales y el desarrollo de las actividades.	Aún no se ha realizado cambios en la ambientación de aula y/o no se han propuestos dinámicas y actividades enfocadas a mejorar la atención de los niños y las niñas.	Se ha comenzado a implementar algún cambio en la ambientación del aula y en la organización de espacios y actividades ofreciendo algunas dinámicas y propuestas para mejorar la atención plena y consciente por parte del alumnado	Se ha iniciado un cambio en la ambientación del aula y en la organización de espacios y actividades ofreciendo dinámicas y propuestas para mejorar la atención plena y consciente por parte del alumnado.	Se ha adecuado la ambientación del aula y la organización de espacios y actividades incorporando a las rutinas del aula propuestas para mejorar la atención plena y consciente por parte del alumnado.
3. Fomentar a la autonomía y la responsabilidad mediante la libre elección del trabajo y de los materiales, respetando la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje, los tiempos y su necesidad de movimiento.	Aún no se ha estructurado el horario y las rutinas del aula para poder responder a la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje.	Se ha iniciado un ajuste en el horario y las rutinas del aula para llevar a cabo el ciclo de trabajo adaptando la selección, presentación y colocación de materiales a la diversidad del alumnado y a sus necesidades de exploración y movimiento.	La mayoría de las rutinas del aula permiten llevar a cabo el ciclo de trabajo adaptando la selección, presentación y colocación de materiales a la diversidad del alumnado y a sus necesidades de exploración y movimiento.	Se ha estructurado el horario y las rutinas del aula para llevar a cabo el ciclo de trabajo adaptando la selección, presentación y colocación de materiales a la diversidad del alumnado y a sus necesidades de exploración y movimiento.
4. Ofrecer propuestas de aprendizaje y experiencias de vidas basadas en la estimulación multisensorial, el movimiento, la observación, la manipulación, la exploración, la experimentación y la investigación.	Las propuestas y materiales que se ofrecen al alumnado aún no presentan la adecuada estimulación multisensorial, respetando su necesidad de observación, manipulación, exploración, experimentación e investigación.	Algunas de las propuestas y materiales que se ofrecen al alumnado presentan la adecuada estimulación multisensorial, respetando su necesidad de observación, manipulación, exploración, experimentación e investigación.	La mayoría de las propuestas y materiales que se ofrecen al alumnado presentan la adecuada estimulación multisensorial, respetando su necesidad de observación, manipulación, exploración, experimentación e investigación.	Las propuestas y los materiales que se ofrecen al alumnado presentan la adecuada estimulación multisensorial, respetando su necesidad de observación, manipulación, exploración, experimentación e investigación.
5. Organizar el ambiente del aula creando diferentes zonas para ofrecer un ambiente preparado, favoreciendo la autonomía, la seguridad, el orden físico y mental.	Aún no se ha iniciado la organización del ambiente del aula por áreas de aprendizaje.	Se ha iniciado la organización del espacio del aula delimitando una o dos áreas de aprendizaje preparadas para su uso autónomo.	Se ha organizado el espacio del aula delimitando algunas áreas de aprendizaje y ofreciendo un ambiente estructurado y preparado para su uso autónomo.	Se ha organizado el espacio del aula delimitando las diferentes áreas de aprendizaje y ofreciendo un ambiente estructurado y preparado para su uso autónomo.

6. Involucrar a las familias en la vida escolar como miembros activos de la comunidad educativa, fortaleciendo así lazos de relación familia-escuela	Las familias no se siente miembros activos de la comunidad educativa. No participan y no se sienten escuchadas por parte del centro educativo.	Algunas familias sienten que están poco implicadas en la vida escolar, con una escasa participación y voz en el centro educativo.	La mayor parte de familias sienten que tienen una adecuada participación en la vida del centro. Se sienten escuchadas y parte activa de la vida escolar.	Las familias sienten miembros activos de la comunidad educativa, participando en actividades y propuestas tanto en el aula como compartiendo experiencias y habilidades para mejorar la escuela y la calidad de la enseñanza.
7. Ofrecer una enseñanza más activa respetuosa y cercana permitiendo al alunado desarrollarse según sus intereses	El alumnado no disfruta de las propuestas y el ambiente de aprendizaje que se le ofrece, no se siente acompañado en el aula, sus necesidades no están cubiertas y no se tiene en cuenta su nivel de desarrollo individual	Algunos alumnos se sienten poco escuchados o acompañados en el aula y no disfrutan de las propuestas de aprendizaje	La mayoría del alumnado participa y disfruta de las propuestas educativas que se le ofrece.	El alumnado participa y disfruta de las propuestas educativas que se le ofrecen, sintiéndose seguro, escuchado y acompañado en su desarrollo.

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto					
Equipo directivo	Coordinador/a PROA+	Responsable Actividad Palanca	Profesorado: equipo de la etapa	Familias	Alumnado
1,2,3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7	6,7	7

(a) Los evaluadores se basan en la evaluación individual de cada alumno para establecer la valoración global del impacto en todo el alumnado. Se adjuntan criterios de evaluación individual del alumnado a modo orientativo (podrá ajustarse según la edad del alumnado)

DOCUMENTACIÓN ANEXA				
ANEXO 1. EVALUACIÓN DEL ALUMNO/A				
	1	**2**	**3**	**4**
Mejora la atención en las actividades grupales.				
Consigue cada vez mayor concentración en las actividades individuales.				
Se desplaza por el aula de forma respetuosa y calmada.				
Muestra iniciativa a la hora de elegir la actividad de trabajo.				
Actúa cada vez con mayor autonomía e iniciativa.				
Desarrolla habilidades sociales en su relación con los demás.				
Conoce y respeta los límites y acuerdos de convivencia.				
Es consciente de las consecuencias de sus actos.				
Pone atención en las percepciones sensoriales en su cuerpo.				
Muestra interés por las actividades manipulativas.				
Describe las sensaciones que percibe a través de los sentidos al manipular objetos.				
Disfruta realizando tareas de investigación.				
Participa en las actividades de exploración y experimentación.				
Elabora hipótesis y constata los resultados.				
Muestra mayor tolerancia a la frustración en los momentos de espera.				
Percibe el error como parte del aprendizaje.				
Contribuye en el cuidado del ambiente.				
Respeta el medio natural actuando con responsabilidad en el entorno y de los seres vivos.				

1. Poco o nada 2. A veces 3. A menudo 4. Siempre o casi siempre

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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

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

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:

Enseñanza virtual:

Observaciones:

- **Evaluación del proceso.** A cumplimentar en el momento de efectuar cada una de las evaluaciones y a final de curso —**Junta de evaluación**, reunión del equipo docente, de departamento…—. Es interesante recoger las múltiples miradas y explicitar qué 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 distintas estrategias de recuperación aplicadas, su nivel de éxito y recomendaciones para el próximo curso.

En el caso de homologación de la actividad por el centro, se recomienda establecer un repositorio de actividades homologa-das de centro, el formato del documento que describe la actividad y la documentación anexa que facilita su aplicación a todos el profesorado y profesionales del centro.

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN Y SOCIALIZACIÓN (INERNA) / EXTRAPOLACIÓN (EXTERNA)

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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

3.2 LÍNEA ESTRATÉGICA E2. ACCIONES PARA APOYAR AL ALUMNADO CON DIFICULTADES PARA EL APRENDIZAJE

ESTRATEGIA 2

3.2.1. A201 PLAN DE ABSENTISMO (EPRI, ESO, BACH, FP)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 2

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

A201. PLAN DE ABSENTISMO

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.

Además, 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 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**, 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

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

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

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

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)

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

-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

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

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

Buena práctica de referencia 1

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Plan de absentismo

-Referencia. CEIP Ciudad de Buenos Aires (Palencia). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. Reducir el absentismo escolar partiendo de los intereses, motivaciones e inquietudes de nuestros alumno/as para fomentar su desempeño académico.

Nivel aplicabilidad. Alto, porque se ponen en valor actividades bastante motivadoras que ya se desarrollan o que pueden desarrollarse en los centros educativos.

Buena práctica de referencia 2

Plan de absentismo

-Referencia. IES Ciudad de Haro (Haro- La Rioja). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. La idea surge de la necesidad de dar respuesta al alumnado que por cualquier motivo no asiste al centro (falta de medios económicos, desajuste académico, problemas familiares, tradiciones arraigadas de absentismo y/o simplemente que no quieren asistir. El objetivo principal, además de conseguir que el 100% asista con regularidad, es, sobre todo, conocer los motivos/excusas que provocan el absentismo. Teniendo en cuenta que el absentismo no es solo un problema escolar/educativo, sino social. Más del 70% de los usuarios de Servicios Sociales y ONG han sido o son absentistas.

Nivel aplicabilidad. Requiere voluntad de varios estamentos para que se constituya la mesa municipal o comarcal de Absentismo con centros educativos y AMPAS, instituciones públicas, ONGS, asociaciones…

Buena práctica de referencia 3

Plan de absentismo

-Referencia. IES Antonio Maura de Palma de Mallorca e IES Son Ferrer de Calvià-Baleares. AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. La finalidad de esta actividad (Primaria, ESO y F.P. Básica) es llevar a cabo actuaciones de prevención y reducción del absentismo y el abandono escolar y el aumento del número de alumnos que finalizan con éxito la Educación Secundaria Obligatoria. Esta actividad incide en la eliminación de las barreras, tanto educativas como de otro tipo, que impiden el éxito escolar del alumnado mediante la creación de alianzas en el mismo centro, entre el centro y la Administración educativa y entre el centro y el suyo en su entorno.

Nivel aplicabilidad. Requiere coordinación con los Servicios Sociales, activación del protocolo municipal de absentismo y contacto con los centros de Primaria para unificar actuaciones con los hermanos/as.

Buena práctica de referencia 4

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.

Nivel de aplicabilidad. Alto.

Buena práctica de referencia 5

-Referencia. 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

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

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

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

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

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

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

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

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 y, 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.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

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. • 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. • 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.

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES	Responsable/s	Administraciones públicas (CC.AA., provinciales y municipales. Art. 137 C.E.). Dirección de centros docentes. Docentes.
PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS	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.
PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN	Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Formación que englobe: orientación académica y profesional, competencias sociales y emocionales, legislación, otros.
ALUMNADO IMPLICADO	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 DE APLICACIÓN	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 A DESARROLLAR	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 NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA	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 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	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.
ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS	Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyo (extraordinarios)	**Concepto** / **Importe €** *Este cuadro ha sido eliminado en los modelos posteriores facilitados desde el Ministerio.*
SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO	Acciones, tareas y temporización	**Tarea** / **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

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

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		
Período 1																								
Período 2																								
Período 3																								

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
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 (final de curso)

A través 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	
CdE1																								
CdE2																								
CdE3																								
CdE4																								
CdE5																								
CdE6																								
CdE7																								

CdE = criterio de evaluación

[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%.

RÚBRICA EVALUACIÓN DEL IMPACTO

Criterios de evaluación (CdE) (coinciden con los objetivos del programa marco)		**AGENTE**	**EXCELENTE (4)**	**SATISFACTORIO (3)**	**MEJORABLE (2)**	**INSUFICIENTE (1)**
GENERAL	1. 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
ESPECÍFICOS	2. 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
	3. Contribuir al control efectivo de la asistencia a clase de todo el alumnado	CENTROS DOCENTES	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.
			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.

	4. 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.
	5. 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	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% .
		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.

	6. 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	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).
		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).

	7. 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	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.
		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...

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
1,2,4,5,6,7		X	4	2,3,4			4,6	2	1,2,4,5,6,7

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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.

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS 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 periodo 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/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.
• 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

1. 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.

Medidas preventivas: recogidas en el Proyecto Educativo del Centro (Programación General Anual, Plan de Acción Tutorial, Plan de Convivencia, Reglamento de Régimen Interior).
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 y alumnas, así como las actuaciones que se realizarán con estos y sus familias.
Medidas de intervención: cada centro educativo establecerá las medidas de intervención ajustadas a los casos de absentismo que se detecten.
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/as 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.

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:

Medidas preventivas:

- Desarrollar actuaciones encaminadas a apoyar la permanencia en el sistema educativo del alumnado 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 periodos 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.

Medidas de detección y control:

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

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.

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 y 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 socioeducativa.

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.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la 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.

ESTRATEGIA 2

3.2.2. A202 ACOMPAÑANDO, MEJORAMOS SIEMPRE: TRANSICIÓN DE ETAPAS.

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 2

A202. ACOMPAÑANDO, MEJORAMOS SIEMPRE

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

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:

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

- "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 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

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

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 estas necesidades nos servirán para reducir el absentismo y el fracaso escolar, por lo que hará que el número de alumnado repetidor se reducirá, al igual que el abandono educativo temprano, lo que incidirá en el progreso de los aprendizajes clave, y estos repercutirán positivamente en el éxito escolar y, como consecuencia, se incrementarán los graduados post-ESO.

Objetivo específico derivado de la necesidad

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

El objetivo específico de "facilitar una transición adecuada, rápida y efectiva en la adaptación del alumnado a los cambios producidos en el contexto escolar" irá acompañado, para crear unas expectativas positivas a todo el alumnado, de los recursos y herramientas necesarias para llegar a unas condiciones óptimas de educabilidad reforzando las habilidades sociales y emocionales para garantizar, además de un buen clima inclusivo y de seguridad, la igualdad de oportunidades de acceso al proceso de E-A.

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

INVESTI-GACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

-Referencia: Gairín, J. (2005). El reto de la transición entre etapas educativas. *Revista Aula de Innovación Educativa, 142*. Recuperado de documento.
Síntesis: El sistema educativo debe arbitrar medidas que facilite al alumnado la transición entre dos etapas educativas tanto desde una perspectiva curricular como social. Hay que procurar que esta transición sea lo más fácil posible y que el proceso del cambio social y emocional sea acompañado y seguro.

El logro sería conseguir que este cambio sea una oportunidad que tiene el alumnado para adaptarse a la diversidad y a establecer nuevas relaciones. Todo esto se consigue con una coordinación entre instituciones y un trabajo en común. Como se indica en el artículo.

-Referencia. Tamayo, S. (2014). La transición entre etapas educativas: de Educación Infantil a Educación Primaria. *Participación educativa. Revista del Consejo del Estado, 3(5)*. Recuperado de este enlace.
Síntesis. Nos encontramos con múltiples artículos que avalan que una correcta transición de etapas favorece el desarrollo integral, ajustado y equilibrado del alumnado. Efectividad de realizar esta transición.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

En esta línea nos encontramos este artículo que nos presenta la importancia de la coordinación entre las etapas, aspectos más destacados del desarrollo evolutivo y sus implicaciones educativas. Además, nos señala unas propuestas concretas para poder realizar en el cambio de etapa de Educación Infantil a Educación Primaria.

-Referencia. Rubio Ruiz, S. (2019). Transición de Primaria a Secundaria. Aspectos a considerar para enfrentarse al cambio. *Campus Educación. Revista digital docente, IV*(15). Recuperado de este documento.
Síntesis. En el archivo que se recoge se hace mención a los beneficios que presentan iniciativas realizadas para facilitar la transición entre la Educación Primaria y la Educación Secundaria, apostando por la implantación de medidas que permitan un mejor enfrentamiento al cambio por parte de las personas involucradas.

-Referencia. Consejo Escolar de Aragón (2020). El éxito escolar en Educación Primaria y Educación Secundaria en Aragón.. *Consejo Escolar de Aragón*. Recuperado de este enlace.
Síntesis. En la comunidad autónoma de Aragón, nos encontramos con un estudio que ha realizado el Consejo Escolar de Aragón donde ven la necesidad de una correcta realización de la transición entre etapas para conseguir un éxito escolar.

Al mismo tiempo, como se les indica en las instrucciones de inicio de curso a los centros educativos de Aragón, nos encontramos con centros educativos que ven que una buena acogida y transición de etapa propicia y es clave para un mejor rendimiento escolar, además de una adaptación más rápida de todo el alumnado, por lo que cada vez hay más centros que tienen programas de coordinación entre sí.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

La estrategia seleccionada es realizar una correcta y adecuada transición entre etapas, sobre todo para cubrir las necesidades del alumnado más desfavorecido desde el inicio de curso, consiguiendo una actitud más positiva y una seguridad en el entorno que propicia tener unas herramientas sociales y emocionales necesarias para afrontar la etapa en igualdad de condiciones y oportunidades.

Para ello es necesaria una formación específica del personal docente del centro y una coordinación con los centros referentes, haciendo de la participación y colaboración una característica principal, útil y necesaria del entorno.

Esta colaboración se tiene que hacer extensible al alumnado y a sus familias para que el éxito del programa sea real y efectivo, por lo que es necesario un compromiso de toda la comunidad educativa y de los agentes del entorno.

Buenas prácticas de referencia

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. IES Cinca Alcanadre (s.f.). *Plan de Transición de Etapas Primaria-ESO* [Página web]. Recuperado de este enlace.

Síntesis. El IES Cinca Alcanadre es un centro educativo que trabaja la transición de etapas durante todo el curso escolar. A través de su página web y otros programas como "Hermano/a mayor" hacen que la adaptación y la convivencia para el alumnado más pequeño sea beneficiosa para toda la comunidad educativa, ya que consiguen una adaptación rápida y con el apoyo necesario durante todo el curso escolar.

Nivel de aplicabilidad. Muy relacionado con nuestra actividad palanca. Totalmente replicable por la metodología utilizada y por el trabajo en red de varios centros.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia. IES Pedro de Luna (27 de junio de 2019). *Plan de Atención a la Diversidad*. Recuperado de este documento.

Síntesis. Plan de Atención a la Diversidad del IES Pedro de Luna y que le da la relevancia que requiere a la transición de etapas.
La transición de etapas se encuentra recogida dentro de otros planes de más envergadura, como es el caso del IES Pedro de Luna, que la tiene integrada dentro del Plan de Atención a la Diversidad. Desde el inicio hay que trabajar la diversidad de todo el alumnado e incluso anticiparnos a sus necesidades.

Nivel de aplicabilidad. Totalmente replicable por la metodología utilizada y por el trabajo en red de varios centros.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia. CRA Arco Iris (s.f.). *Plan de Orientación y acción tutorial*. Recuperado de este documento.

Síntesis. En el CRA Arco Iris se trabaja la transición de etapas. También es un tema que preocupa al profesorado de Educación Primaria. En este caso se trabaja dentro de las tutorías dándole la importancia que precisa en el alumnado de los cursos que van a tener esa transición muy próxima en el tiempo e intentar disipar todas las dudas y miedos.

Nivel de aplicabilidad. Se puede aplicar esta metodología en otros centros que lo adapten según las características que tengan.

Buena práctica de referencia 4

-Referencia. Buenas prácticas sobre Actividades Palanca de la Estrategia 2 presentadas en las II Jornadas PROA+ celebradas en Las Palmas de Gran Canaria los días, 10, 11 y 12 de abril de 2024 por los siguientes centros. Se accede al póster presentado durante las jornadas a través del siguiente enlace, en la página que se indica en cada uno de ellos:

- IES Leandro Fernández de Moratín de Pastrana, Guadalajara (pág 1)
- CIP Huarte, de Huarte, Navarra (pág 2)

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Partiendo de la necesidad detectada, se va a diseñar, aplicar y evaluar un programa de transición de etapas para que el periodo de adaptación del alumnado sea más rápido y efectivo tanto académicamente como social y emocionalmente. Meta directamente relacionada con los siguientes objetivos del PROA+:

Objetivos intermedios

c) Incrementar los resultados escolares cognitivo y socioemocionales.
f) Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.

Objetivos de actitudes en el centro de educación

g) Conseguir y mantener un buen clima en el centro de educación y con el objetivo de desarrollo de estrategias y actividades palanca.
h) Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar.

Objetivos de desarrollo de estrategias y actividades palanca

k) Aplicar estrategias y actividades palanca facilitadoras 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 (equidad + alternativa coste eficiente)

Objetivos del entorno

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

Estrategia PROA+ que impulsa

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+

Principalmente está integrada, nuestra actividad palanca, en la E2: Actividades para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje.

Además, se puede vincular con las siguientes estrategias: E3: Actividades para desarrollar las actividades positivas en el centro (transversales) y en la E5: Actividades y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales (formación) y de las infraestructuras estratégicas.

Y, por último, hace referencia a la E1: Actividades para seguir y "asegurar" condiciones de educabilidad.

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Señalamos los siguientes bloques de actividades:

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.

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

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

E3. Acciones para desarrollar las actividades positivas en el centro (transversales)

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 a enseñar (sensibilización, formación…)

E5. Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales (formación) y de las infraestructuras estratégicas.

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…

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Aunque es una actividad para todo el alumnado que se encuentra en cursos que van a tener una transición de etapa en el siguiente curso, hay que prestar especialmente atención al alumnado vulnerable para que la igualdad de oportunidades sea desde un inicio con un acompañamiento real en todo su proceso integral, sin olvidar la parte social y emocional.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Los centros educativos tienen que ser inclusivos desde la raíz y base hasta la más pequeña acción. La AP diseñada promueve la inclusión de todo el alumnado para conseguir la igualdad de oportunidades acompañando desde incluso antes de llegar al centro, ya que tiene que haber una coordinación y acciones previas con los centros educativos referentes a través de unos compromisos y una integración de toda la comunidad.
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. Además, se va a reforzar el ámbito social y emocional para el alumnado destinatario de la actividad palanca, reforzando su seguridad para afrontar su nuevo periodo, 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	Esta actividad es clave para que el acompañamiento y apoyo de todo el alumnado que acaba de cambiar de etapa escolar. Dicho cambio supone muchas veces un cambio de centro (con todo lo que ello supone). Por ello, la colaboración entre centros/etapas y detenerse para realizar un análisis de necesidades, especialmente en el alumnado vulnerable, nos va a servir para la prevención y detección de las dificultades de aprendizaje. Nos servirá para planificar la estrategia para superar las barreras de cualquier tipo: de participación, de comunicación, físicas, sensoriales, estructurales, cognitivas y curriculares, y conseguir una igualdad de oportunidades.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Como se ha indicado durante la elaboración de toda la actividad palanca, uno de los fines de esta actividad es dar la seguridad emocional al alumnado que por primera vez realiza el cambio de etapa. Por lo que se van a desarrollar habilidades sociales, personales, emocionales, habilidades de aprendizaje, etc., para conseguir ese equilibrio tan necesario que necesitamos todas las personas.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	**Acompañando, mejoramos siempre: Transición de etapas.** El cambio de etapa muchas veces supone un cambio de centro. Este programa quiere que este cambio sea propicio y que no suponga un obstáculo en el proceso enseñanza-aprendizaje, trabajando social y emocionalmente y creando un clima favorable para el éxito de todo el alumnado.
Finalidad de la actividad/acción	El cambio de centro o de etapa hace que el alumnado y sus familias estén inseguras y expectantes con lo que pueda suceder a partir de este momento. Este programa pretende que la vivencia sea positiva y evitar rendimientos académicos inferiores, fracaso escolar, dificultades de integración y problemas de conducta. Además, nos facilita identificar las necesidades curriculares y personales del alumnado y una coordinación con los centros educativos del entorno.
OBJETIVOS	**Mínimos** • Facilitar una transición fluida y cómoda para el alumnado. • Prevenir situaciones personales de inadaptación, ansiedad, aislamiento o bajo rendimiento escolar. • Promover la coordinación entre el profesorado de las diferentes etapas para salvar las dificultades de coordinación. • Conseguir un adecuado grado de comunicación y de información entre los centros y las familias. • Adoptar las medidas oportunas de atención a la diversidad entre etapas de una forma más rápida y ajustada. • Proporcionar al personal docente y a la red integrada de orientación educativa información actualizada, rápida y útil para la toma de decisiones. • Establecer, entre los centros, las competencias con las que se deben de acabar una etapa para poder abordar los niveles de exigencia de la siguiente etapa de forma coherente. • Adoptar de manera rápida y ajustada las medidas oportunas de atención a la diversidad entre etapas. • Favorecer por parte del resto del alumnado la acogida al alumnado de nuevo ingreso en el centro educativo. • Reducir el absentismo escolar en el alumnado de los centros educativos.
	Óptimos • Consolidar los planes de transición de etapas en los todos los centros educativos. • Lograr que todo el alumnado se integre en las dinámicas escolares lo más rápido posible y adecuadamente. • Alcanzar una buena y fluida coordinación entre los centros educativos del entorno. • Conseguir una óptima coordinación centro-familia.
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 al alumnado. Por ello, hemos de definir responsables en varios de estos niveles: **Dirección de los centros**: jefatura de estudios y/o persona que coordina la actividad que coordinará la implantación y desarrollo de la actividad. **Docentes:** Equipo/departamento de orientación, profesorado tutor, profesorado de apoyo y los diferentes departamentos y equipos didácticos. Todos son corresponsables en diferente grado y ámbito
Profesorado y otros profesionales que participan	En nuestra actividad palanca se prevé que sean los docentes responsables lo que ejerzan sus funciones en su ámbito de responsabilidad con la coordinación de otros centros, asesorar e informar a las familias, organizar actividades de experiencias entre los centros… y, si fuese necesario con las instituciones del entorno, agentes sociales.

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN	Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Se realizará a diferentes niveles: Inspección de lo que se pretende con esta AP para que su asesoramiento y acompañamiento sea en la misma línea que persiguen los objetivos PROA+. Formación a la persona coordinadora de esta actividad palanca junto con algún miembro del equipo directivo. Profesorado para una buena coordinación entre las diferentes etapas, en competencias sociales y emocionales, desarrollo de habilidades cognitivas y resolución de problemas.
ALUMNADO IMPLICADO	Características del alumnado implicado	Los destinatarios de la actividad palanca será el alumnado de los grupos/clases del centro que ese año van a cambiar de etapa o han cambiado (3º EI a EP; de EP a ESO; de ESO a Bachillerato; de ESO a FP) Incluso, si esta actividad se complementa con algún otro programa del centro, como pudiera ser un programa de mentoría, el alumnado implicado puede llegar a ser aprovechado por todo el centro, con lo que la cultura de centro (inclusión y equidad) se fortalecerá. Esta AP es susceptible de realizarse (con la contextualización oportuna) con alumnado de todas las etapas educativas impartidas, desde infantil hasta bachillerato y FPB.
ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN	Áreas o ámbitos donde se aplica	Nuestra actividad es transversal, por lo que se tiene que realizar de forma global, aunque se deberá prestar especial atención desde tutoría, o espacios similares, dónde se tiene que llevar a cabo y dónde se centrará para potenciar las habilidades sociales y emocionales y resolver la transición con éxito.
METODOLOGÍA A DESARROLLAR	Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	La metodología debe contemplar acciones simultáneas en los distintos centros educativos de referencia: La dirección (o responsable) de cada centro coordinará el calendario de las diferentes actuaciones. Habrá un abanico de formación para que el profesorado implicado pueda cubrir sus necesidades sobre cómo obtener las herramientas necesarias para la coordinación entre el profesorado, o adquirir las habilidades para cubrir las necesidades sociales, emocionales y de seguridad del alumnado, o conseguir instrumentos para la cohesión del grupo y formación para prevenir y/o detectar necesidades académicas y conocer los canales de coordinación para cubrirlas. Los equipos didácticos/departamentos de la misma especialidad se reunirán para establecer las competencias con las que tiene que acabar una etapa y empezar la siguiente. Se realizarán los cambios necesarios para este equilibrio. En los centros se organizará la acogida del nuevo alumnado. Se organizarán actividades conjuntas que favorezcan la convivencia entre el alumnado de nueva incorporación y el alumnado ya matriculado en el centro. Se impulsarán jornadas de puertas abiertas, tanto para el alumnado como para las familias, donde participará toda la comunidad educativa. Formación e información a las familias sobre aspectos, programas, características, proyecto de centro… del nuevo centro/etapa en el que se encuentra el alumnado y sus necesidades. Coordinación con equipo directivo, profesorado tutor, profesorado de apoyo y miembros del equipo de orientación.
ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA	Espacios presenciales o virtuales necesarios	Para el desarrollo de esta AP se utilizarán los espacios de los centros, los espacios del entorno y cualquier otro lugar que pudiera estar relacionado con el tema de la sostenibilidad del barrio, municipio o comunidad.

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	Podemos clasificar los recursos necesarios en función de las acciones que se van a llevar a cabo: Recursos materiales: los ordinarios de los que disponen los centros para poder realizar las actuaciones de la AP. Recursos humanos: Los profesionales que ejercerán formación y asesoría para la AP propuesta. Si las actividades tienen que ser virtuales se necesitará, además, asegurarse del conocimiento y del uso por parte del alumnado y sus familias de la plataforma utilizada por el centro y asegurarse también que todo el alumnado dispone de algún dispositivo con conexión a Internet en el centro. Se contemplarán posibles alternativas si fuera necesario para cumplir con el propósito de ofrecer igualdad de oportunidades.			
Recursos necesarios del alumnado	Para nuestra actividad no serán necesarios recursos más allá de los que habitualmente el alumnado requiere en la escolarización ordinaria. Si por alguna actividad en concreto necesita autorización y/o material concreto, se les pedirá con tiempo suficiente para su consecución. A todo el alumnado que no pueda aportarlo se le aportará desde el centro.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyo (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe €**		
	Recursos ordinarios	0		
Acciones, tareas y temporización	**Tarea**	**1P**	**2P**	**3P**
	Formación del profesorado	X		
	Coordinación de los equipos didácticos/departamentos		X	X
	Actividades con el alumnado: encuentros, actividades, tutorías, de cohesión grupal, puertas abiertas...	X	X	X
	Actividades con las familias: jornadas abiertas, formación...	X		X
	Coordinación entre los centros para las actividades conjuntas	X	X	X
	Traspaso de información del alumnado al nuevo centro			X
	Evaluación, seguimiento y propuestas de mejora	X	X	X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

Para realizar una auténtica evaluación formativa de nuestra actividad palanca, a lo largo del desarrollo de las actividades y acciones propuestas, se elaborará, en equipo, unos cuestionarios breves y sencillos con varias respuestas que habrá que contestar dentro de unos parámetros y se pasarán al terminar la actividad (lo más inmediatamente posible) y así se adquirirá una retroalimentación inmediata para ir adaptando el resto de las actividades que realizar. Habrá dos cuestionarios: para las personas responsables de realizar la actividad y para las personas destinatarias.

Al final se realizará una evaluación final donde estarán recogidas y registradas las evidencias del proceso de desarrollo de la actividad palanca y analizaremos el alcance de los objetivos propuestos.

Se tendrá en cuenta como punto fundamental el grado de impacto para ver si se continua, cómo se continua o si hay que realizar otra AP.

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación	**Autoevaluación**																									
	Participantes en la autoevaluación									Profesorado implicado				X	Equipo directivo				X	Familias						
	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																									
1ª evaluación																										
2ª evaluación																										
3ª evaluación																										
Calidad de ejecución	**Autoevaluación**																									
	Participantes en la autoevaluación									Profesorado implicado				X	Equipo directivo				X	Familias						
	0%				25%					25%					25%					100%						
	Sin evidencias o anecdóticas				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							
1ª evaluación																										
2ª evaluación																										
3ª evaluación																										
Grado de impacto (final de curso)	**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			
CdE2																										
CdE3																										
CdE4																										
CdE5																										
CdE6																										
CdE7																										
CdE8																										
CdE9																										
CdE10																										

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 "transición de etapas" en relación con el alumnado beneficiario de la actividad (es orientativa y requiere contrastarlo con la realidad, por lo que puede ser diferente en cada contexto)

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

Criterios de evaluación (CdE)	1 INSATISFACTORIO	2 MEJORABLE	3 BIEN	4 EXCELENTE
Grado de aplicación				
1. % de transición fluida y cómoda de información	Menos del 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 75%	Entre 76 y 100%
Grado de impacto				
2. Detección de situaciones personales de inadaptación, ansiedad, aislamiento o bajo rendimiento escolar	Entre 0 y 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 75%	Entre 76 y 100%
3. Reducción del absentismo	El nivel de absentismo se ha reducido tras el periodo de actuación del programa de transición de etapas 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	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(La transición de etapa me ha servido para poco, me ha generado más inseguridad y dudas, no me he sentido acogido)*	Nivel de satisfacción aceptable *(La TE me está ayudando a mejorar mi actitud, a ver la escuela desde la tranquilidad y seguridad y a sentirme un poco acogido)*	Nivel de satisfacción alto *(Me está ayudando mucho a nivel personal. Me ha ayudado a conocerme más a nivel personal y social. Me estoy adaptando correctamente al centro)*	Nivel de satisfacción excelente *(Me ha cambiado a nivel personal y a nivel de relaciones sociales. Estoy totalmente integrado en el centro escolar. La acogida ha sido excelente)*
5. Satisfacción de las familias implicadas	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(La transición de etapa ha servido de poco a mi hijo/a, ha generado más intranquilidad y dudas en la familia…)*	Nivel de satisfacción aceptable *(La TE ha ayudado a mi hijo/a a mejorar su actitud ante la escuela y en casa se empieza a respirar un poco de tranquilidad y seguridad…)*	Nivel de satisfacción alto *(Ha servido a mi hijo/a a que se conozca más sus cualidades a nivel personal y social. Conocemos las dinámicas del centro escolar)*	Nivel de satisfacción excelente *(Ha cambiado a nivel personal, a nivel de relaciones sociales… a nuestro hijo/a. La familia está totalmente integrada en las dinámicas del centro escolar)*
6. Satisfacción del profesor-tutor	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(La transición de etapa ha servido de poco al alumnado y a su familia. En el centro hemos observado pocos cambios…)*	Nivel de satisfacción aceptable *(La TE 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…)*	Nivel de satisfacción alto *(Ha servido a mi alumnado a que conozca mejor sus cualidades a nivel personal y a nivel social. Las familias y el resto del profesorado también afirman que les está ayudando a llevar mejor el cambio)*	Nivel de satisfacción excelente *(Ha cambiado a mi alumnado a nivel personal, a nivel de relaciones sociales, a las familias y al profesorado. Aunque siempre es posible la mejorar, creo que la TE está siendo un buen plan de acompañamiento)*

7. Coordinación del profesorado	Escaso o nulo nivel de satisfacción (*La transición de etapas ha servido de poco a la coordinación del profesorado. Se han observado pocos cambios y muy vaga la información, no hay acuerdos)*	Nivel de satisfacción aceptable *(La TE ha ayudado al profesorado mejorar la coordinación. Sigue habiendo muchos temas que profundizar y ampliar la información recibida. Se ha llegado a pocos acuerdos)*	Nivel de satisfacción alto *(Ha servido para una coordinación de forma eficaz, pero hay matices que faltan por solucionar. La información recibida ha sido la necesaria. Los acuerdos han sido los suficientes)*	Nivel de satisfacción excelente *(Ha habido una excelente coordinación realizando un trabajo muy eficaz y eficiente. La información recibida ha sido muy adecuada. Se han conseguido todos los acuerdos planteados)*
8. Coordinación de los equipos/ departamentos de orientación respecto al alumnado vulnerable.	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(La transición de etapas ha servido de poco a la coordinación de la RIOE. Se han observado pocos cambios y muy vaga la información, no hay acuerdos)*	Nivel de satisfacción aceptable *(La TE ha ayudado a la RIOE a mejorar la coordinación. Sigue habiendo muchos temas que profundizar y ampliar la información recibida. Se ha llegado a pocos acuerdos)*	Nivel de satisfacción alto *(Ha servido para una coordinación de forma eficaz, pero hay matices que faltan por solucionar. La información recibida ha sido la necesaria. Los acuerdos han sido los suficientes)*	Nivel de satisfacción excelente *(Ha habido una excelente coordinación realizando un trabajo muy eficaz y eficiente. La información recibida ha sido muy adecuada. Se han conseguido todos los acuerdos planteados)*
9. Implicación de las familias	Las familias han participado muy poco y desigualmente.	Las familias han participado.	Han participado bastantes familias.	La participación de la mayoría de la familia ha sido excelente.
10. Inclusividad en las actividades	Ni se han tenido en cuenta las barreras en el aprendizaje ni las potencialidades del alumnado.	Se han tenido en cuenta las barretas en el aprendizaje y las potencialidades del alumnado en el diseño de la AP y en algunas actividades.	Se han tenido en cuenta las barretas en el aprendizaje y las potencialidades del alumnado en el diseño de la AP y en las actividades y en el desarrollo de la misma.	Se han tenido en cuenta las barretas en el aprendizaje y las potencialidades del alumnado en el diseño de la AP y en las actividades y en el desarrollo de la misma y también en los principios DUA.

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
1,3,7,9	8	4	5,9	1,2,6,7,9	10	8	2	3,8,9	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. PROPUESTAS DE MEJORA

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y 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.

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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:

1. Título de la experiencia.
2. Centro educativo, curso y etapa, localidad.
3. Ámbito en el que se ubica la actividad: tutoría, evaluación, proceso de enseñanza-aprendizaje, convivencia...
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.

ESTRATEGIA 2

A203. TRABAJANDO MANO A MANO PARA MEJORAR

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

3.2.3. A203 TRABAJANDO MANO A MANO PARA MEJORAR: TUTORÍAS INDIVIDUALIZADAS

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 2

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**, *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

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

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

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

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

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 Ángel 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 Jaume 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.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

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

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

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 conciencien 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.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica 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

Buena práctica 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.

Buena práctica 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.

Buena práctica de referencia 4

-Referencia. IES Muriedas (s.f.). Un modelo de tuoría 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.

Buena práctica de referencia 5

Buenas prácticas sobre Actividades Palanca de la Estrategia 2 presentadas en las II Jornadas PROA+ celebradas en Las Palmas de Gran Canaria los días, 10, 11 y 12 de abril de 2024 por los siguientes centros. Se accede al póster presentado durante las jornadas a través del siguiente enlace, en la página que se indica en cada uno de ellos:

- IES Damián Forment, de Alcorisa, Teruel (pág 3)
- IES Sierra de Segura, de Elche de la Sierra, Albacete (pág 7)
- IES Carpe Diem, de Fuenlabrada, Madrid (pág 8)
- IES Juan Antonio Fernández Pérez, de Melilla (pág 18)

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

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

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

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

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

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 PROA+ que cumple y justificación

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

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 o 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 *estrategias seleccionadas,* habrá un trabajo previo de diagnosis, 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 equilibro 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).

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

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 percibirlas 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 y que se despliega verticalmente hasta llegar a la propia aula. Por ello, hemos de definir responsables en varios de estos niveles: • Administración: director/a general responsable de la formación, que atienda 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.

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN	Diagnosis 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.
ALUMNADO IMPLICADO	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 DE APLICACIÓN	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 A DESARROLLAR	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 NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

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

Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado en lo resencial 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

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.

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

	Concepto	**Importe €**
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyo (extraordinarios)	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

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

	Tarea	**1P**	**2P**	**3P**
Acciones, tareas y temporización	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 tutores 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

Grado de aplicación

GRADO DE APLICACIÓN

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

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																					

Calidad de ejecución

CALIDAD DE EJECUCIÓN

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

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	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	
Período 1																				
Período 2																				
Período 3																				

Grado de impacto

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

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. Sse 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

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

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 cotutoria 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	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(La tutoría individualizada me ha servido para poco, me ha generado más inseguridad…)*	Nivel de satisfacción aceptable *(La TI me está ayudando a mejorar mi actitud, a ver la escuela desde la tranquilidad…)*	Nivel de satisfacción alto *(La TI me está ayudando mucho a nivel personal. El tener un tutor/a acompañándome me ha ayudado a conocerme más a nivel personal y a conocer mi capacidad para aprender)*	Nivel de satisfacción excelente *(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)*
5. Satisfacción de las familias implicadas	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(La tutoría individualizada ha servido de poco a mi hijo/a, ha generado más intranquilidad en la familia…)*	Nivel de satisfacción aceptable *(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…)*	Nivel de satisfacción alto *(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)*	Nivel de satisfacción excelente *(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)*
6. Satisfacción del segundo tutor/a	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(La tutoría individualizada ha servido de poco al alumnado y a su familia. En el centro hemos observado pocos cambios…)*	Nivel de satisfacción aceptable *(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…)*	Nivel de satisfacción alto *(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)*	Nivel de satisfacción excelente *(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	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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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.

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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.

ESTRATEGIA 2

A204. TUTORÍA ENTRE IGUALES

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

3.2.4. A204 TUTORÍA ENTRE IGUALES (EINF, EPRI, ESO)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 2

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".

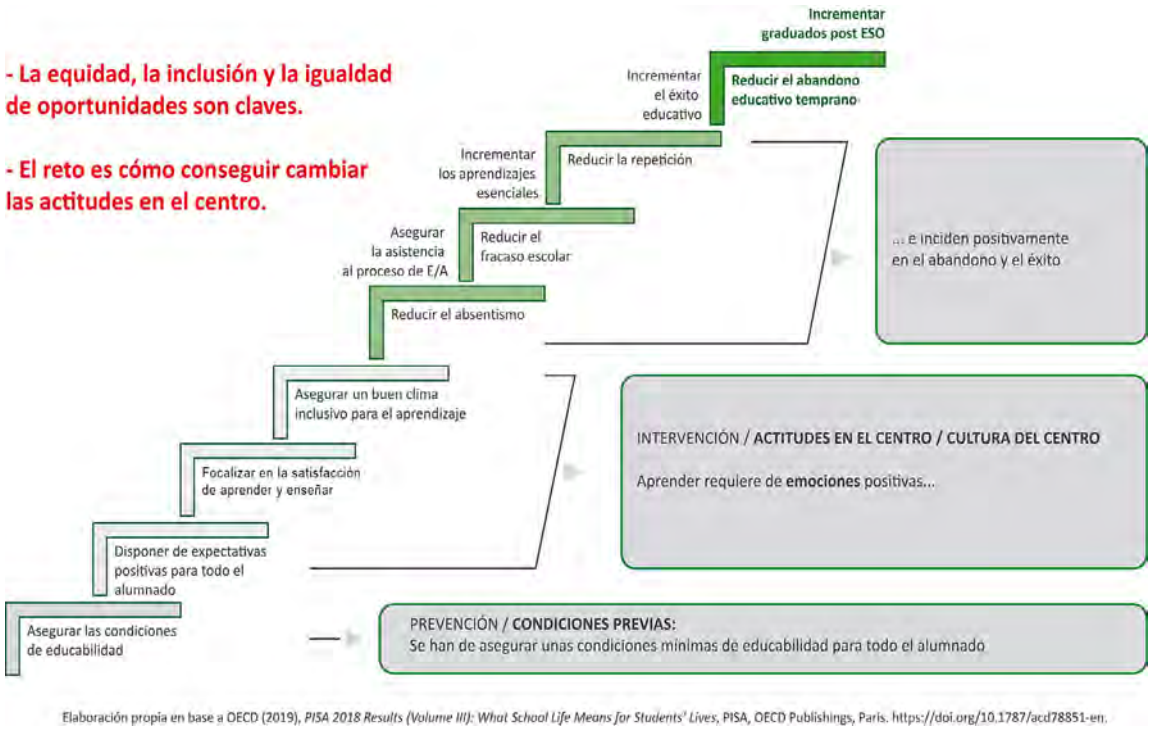
c) L**a Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible**, adoptada por Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015 (Plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que también tiene la intención de fortalecer la paz universal y el acceso a la justicia, que incluye 17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

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

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



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

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

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

INVESTI-GACIÓN, 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.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

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 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. Diaz, 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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

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.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica 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

Buena práctica 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

Buena práctica 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

Buena práctica 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

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

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

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

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...).

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

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.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

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 *Index for Inclusion* (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).

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

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 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.

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES	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 IMPLICADOS	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.
PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN	Diagnosis 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.
ALUMNADO IMPLICADO	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 DE APLICACIÓN	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. **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.

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyo (extraordinarios)	**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		
Acciones, tareas y temporización (Información extraída de González Bellido, 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: • 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.	X	X	X
	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

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

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	

Autoevaluación (percepción de los agentes implicados)

GRADO DE APLICACIÓN

Grado de aplicación

Evaluar el grado de aplicación de la actividad palanca TEI para responder a las preguntas: *¿en qué medida se está realizando la actividad palanca? y ¿en qué grado se han aplicado las siguientes medidas?* 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, 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 en 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																					

CALIDAD DE EJECUCIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

Calidad de ejecución

Autoevaluación

Para evaluar este indicador hay que contestar las siguientes cuestiones:

¿La actividad palanca 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	
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

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

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

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				
3. Reducción del absentismo	Entre 0 y 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 75%	Entre 76 y 100%
4. El rendimiento escolar de todo el alumnado 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 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%
5. Satisfacción del alumnado implicado	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(La actividad palanca TEI ha servido para poco, me ha generado más inseguridad…).*	Nivel de satisfacción aceptable *(La actividad palanca TEI me está ayudando a mejorar mi actitud, a ver la escuela desde la tranquilidad…).*	Nivel de satisfacción alto *(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).*	Nivel de satisfacción excelente *(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).*
6. Satisfacción de las familias implicadas	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(La actividad palanca TEI ha servido de poco a mi hijo/a, ha generado más intranquilidad en la familia…).*	Nivel de satisfacción aceptable *(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…).*	Nivel de satisfacción alto *(La actividad palanca TEI ha servido a mi hijo/a para que conozca más sus cualidades a nivel personal, social y escolar).*	Nivel de satisfacción excelente *(La actividad palanca TEI ha mejorado notablemente a mi hijo/a a nivel personal, a nivel de relaciones sociales, de hábitos ante el estudio…).*
7. Satisfacción del profesorado implicado	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(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).*	Nivel de satisfacción aceptable *(La actividad palanca TEI ha ayudado a mi alumnado a mejorar un poco su actitud).*	Nivel de satisfacción alto *(La actividad palanca TEI ha servido a mi alumnado a que conozca mejor sus cualidades a nivel personal y a nivel escolar).*	Nivel de satisfacción excelente *(La actividad palanca TEI ha cambiado notablemente a mi alumnado 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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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. P*erspectiva Educacional, 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.

ESTRATEGIA 2

A205. LA TRANSICIÓN ENTRE ETAPAS EDUCATIVAS

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

3.2.5. A205 LA TRANSICIÓN ENTRE ETAPAS EDUCATIVAS: UNA CARRERA DE RELEVOS EN DONDE NO DEBEMOS DEJAR CAER EL TESTIGO (EPRI, ESO)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 2

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

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.

Se toman en consideración las referencias siguientes:

- **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 sus principios y en el artículo 2 establece los fines del sistema educativo español. En este contexto, el programa PROA+ focaliza su actuación en conseguir una igualdad equitativa de oportunidades, que quiere decir asegurar, el éxito educativo del alumnado vulnerable y, para ello, se basa en los siguientes principios pedagógicos:
  - "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".

- Resolución del Consejo de la Unión Europea (2021) 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 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,** 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 (ODS 4). Una educación que garantice que todo el alumnado adquiera los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el **desarrollo sostenible** (Meta 4)".

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Diagnosis: necesidad detectada (DAFO- plan estratégico)

Alto nivel de fracaso escolar del alumnado que se encuentra en transición entre etapas educativas.

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

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Mejorar los resultados académicos del alumnado.
Coordinación entre etapas educativas.

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

INVESTI-GACIÓN, 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 significativo en el alumnado en dos momentos claves de la escolarización. 1º) en la entrada del alumnado en la etapa de Primaria (1º PRI) y 2º) en el paso del alumnado del centro de 6º de PRI a 1º de la ESO.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIEN-TO INTERNO ACUMULADO PARA CON-SEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

En el primer caso, desde la dirección del centro se informa de que, tras tres años de escolarización en la etapa de Infantil, el alumnado no recupera el desfase de competencia que suscita su situación sociofamiliar. Su ingreso en la etapa de Primaria se realiza con un significativo desfase curricular que propicia la imposibilidad de acometer con garantías de éxito el currículo de las diferentes áreas.

En el segundo caso, tras 9 años de escolarización en el centro (etapa de Infantil y Primaria) 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 revisarse (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)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

-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.

-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.

-Referencia. Bailén, E., y Polo, I. (2016). Deberes escolares: El reflejo de un sistema educativo. *Avances en Supervisión Educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de 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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada

Con objeto de compartir las propuestas metodológicas y procedimientos e instrumentos de evaluación del curso de 3º de E. Infantil 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.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

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

Síntesis. 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.

Nivel de aplicabilidad. Incluye un apartado de buenas prácticas en educación inclusiva (Entornos, herramientas y programas accesibles para todos y todas; Enseñanza y resolución de conflictos cooperativa; y Aprendizaje cooperativo y dialógico)

Buena práctica de referencia 2

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

Síntesis. Esta guía es un proyecto de dirección desde un enfoque inclusivo de Coral Elizondo. Se trata de un documento que pretende ayudar a las personas interesadas en liderar un centro educativo a elaborar un proyecto de dirección desde un enfoque inclusivo.

Nivel de aplicabilidad. Se trata de una guía que ayuda a diseñar un proyecto de dirección desde un enfoque inclusivo basándose en la importancia del liderazgo como uno de los elementos que contribuyen a la calidad de la educación

Buena práctica de referencia 3

-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.

Nivel de aplicabilidad. Presenta un nivel de aplicabilidad adecuado dado los objetivos que se contemplan: (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 de referencia 4

-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 interetapas.

Nivel de aplicabilidad. Considerando las adaptaciones propias necesarias de cada aula y colegio, la metodología que se propone parece replicable y aplicable en distintos centros educativos.

Objetivos finales: reducir el abandono temprano. Objetivos intermedios: Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales, reducir la repetición, y reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje. Objetivos de actitudes: Conseguir y mantener un buen clima en el centro educativo, conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar, conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el alumnado y 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.

Buena práctica de referencia 5

Buenas prácticas sobre Actividades Palanca de la Estrategia 2 presentadas en las II Jornadas PROA+ celebradas en Las Palmas de Gran Canaria los días, 10, 11 y 12 de abril de 2024 por los siguientes centros. Se accede al póster presentado durante las jornadas a través del siguiente enlace, en la página que se indica en cada uno de ellos:

- Colegio de El Carmen y San José, de Zaragoza (pág 13)
- IES Almina, de Ceuta (pág 15)

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

E4. Acciones para mejorar el proceso E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje.

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).

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

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 un plan para el desarrollo de las competencias socioemocionales. El uso de actividades artísticas. Etc.

(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 de 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 el plan estratégico de mejora del centro…

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar	
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Se ajustará el proceso de enseñanza-aprendizaje a las necesidades curriculares y socioemocionales del alumnado.	
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.	
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 que 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 socioemocionales	T	· Conciencia social. · Autoevaluación. · Empatía. · Comunicación asertiva. · Resiliencia. · Perseverancia. · Colaboración. · Autoestima y optimismo.	

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	**Título de la AP. 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 (3º E. Infantil 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). • Traspasar información a través .de los equipos 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/s	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 (5-6 años), el de 1º de Primaria, el de 6º de Primaria y el de 1º de la ESO (IES adscrito al CEIP).
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Inicialmente, y con el objetivo de proceder posteriormente a la diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado, se precisará: • Compartir documentación institucional con el fin de proceder a un primer análisis de lo planificado para el alumnado en los diferentes niveles educativos. • Reuniones de puesta en común entre el profesorado implicado. Análisis de tareas fundamentadas en los aprendizajes imprescindibles. Análisis de instrumentos de evaluación. • Análisis de los CE-Aprendizajes imprescindibles (LENG-MAT) en los que suele tener dificultades el alumnado del centro. • Propuestas metodológicas. Propuestas organizativas. • 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 que se va 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 3º E. Infantil , 1º y 6º de Primaria y 1º de la ESO.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Lengua y Matemáticas

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	Estos son los pasos en el desarrollo de nuestra actividad palanca: • Elaboración de un documento base sobre los aspectos que sería preciso focalizar en el proceso de coordinación. En este documento se recuerdan 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). • Desarrollo de la actividad de coordinación y de intervención en aula. • Evaluación formativa y final de la actividad. • Sistematización en el resto de los 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.			
Recursos necesarios del alumnado	Los habituales de aula/personal. Aportados desde la Administración para la etapa de Infantil: Especialista en la etapa de Infantil (2 maestros/as de especialidad AL), de apoyo al maestro tutor o maestra tutora de la etapa.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyo (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe €**		
	Dos maestros/as con horario completo (especialidad AL)	Aprox: 80.000 €		
Acciones, tareas y temporización	**Tarea**	**1P**	**2P**	**3P**
	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
	Evaluación	X	X	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

GRADO DE APLICACIÓN

		Autoevaluación																							
	Grado de aplicación	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

EVALUACIÓN FORMATIVA	**Calidad de ejecución**	Autoevaluación																					
		Participantes en la autoevaluación					Profesorado implicado				X	Equipo directivo				X	Alumnado				X	Otros	(x) Equipo de orientación, familia
		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 (ATENDIENDO A RÚBRICA)

		A través de una rúbrica																								
	Grado de impacto (final de curso)	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
	CdE1																							
	CdE2																							
	CdE3																							
	CdE4																							
	CdE5																							

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 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 el 75% y el 95%, y muy satisfactorias si es superior al 95%.

RÚBRICA DE IMPACTO
MEJORA DEL ÉXITO ESCOLAR

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

Criterios de evaluación	Nivel 1 (1)	Nivel 2 (2)	Nivel 3 (3)	Nivel 4 (4)
1.- 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.
2.-Porcentaje de alumnado en cada uno de los segmentos de calificaciones (IN-SU-BI-NT- SB): Matemáticas y Lengua	IN 50% SU 35% BI 10% NT 5% SB 0%	IN 30% SU 40% BI 20% NT 5% SB 5%	IN 20% SU 50% BI 20% NT 5% SB 5%	IN 10% SU 50% BI 30% NT 5% SB 5%
3.- Porcentaje de los Criterios de Evaluación (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.
4.-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.
5.- 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.

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y 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.

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

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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.

ESTRATEGIA 2

3.2.6. A206 RED DE APOYO ENTRE FAMILIAS (FAMILIAS EINF, EPRI Y ESO)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 2

A206. RED DE APOYO ENTRE FAMILIAS

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión de centro que se persigue

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Queremos ser un centro que adecúe la oferta educativa a las necesidades del alumnado, facilitando la adaptación y la inserción de posibles minorías sociales o étnicas.

Pretendemos sensibilizar a la comunidad educativa sobre lo que supone la diversidad, incorporando algunos contenidos relacionados con la historia y cultura de las minorías para valorarlas a través del conocimiento e impulsar las relaciones entre iguales proporcionando pautas que permitan la ayuda mutua y la superación de conflictos a través del diálogo.

Procuraremos acercar la realidad y plantear aprendizajes significativos, partiendo del conocimiento y experiencias previas y a través del uso de metodologías activas que incidan en la colaboración y cooperación.

Promoveremos la coordinación entre el profesorado, el alumnado y las familias, fomentando la participación activa en la vida y el crecimiento del centro.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Diagnosis: necesidad detectada

Después de analizar el DAFO, una de las dificultades que encontramos es cómo dar respuesta a las necesidades que presentan cierto porcentaje de familias en riesgo de exclusión social. Esto se puede ver favorecido con la oferta de servicios y programas que proporciona el municipio.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo relacionado con la necesidad que se persigue

Mejorar la cohesión social de la comunidad educativa.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Síntesis del conocimiento interno acumulado (qué sabemos)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Desde el análisis de necesidades realizadas por el claustro de profesores y profesoras durante el presente curso, se detecta que un porcentaje de las familias no participa o lo hace muy poco en la dinámica del centro. Esta situación se ha agudizado durante la crisis sanitaria actual y se ha extendido a familias que, si *a priori* no son consideradas de riesgo, la incertidumbre económica, social y emocional está disminuyendo la implicación en la

vida escolar. Se valora que si se consiguiese revertir esta situación repercutiría positivamente en el éxito educativo de todo alumnado.

Desde las tutorías, se indica que el alumnado con éxito educativo pertenece a familias más implicadas en el aprendizaje de sus hijos e hijas y en el centro: acuden a todas las reuniones, demandan indicaciones educativas, colaboran en las actividades escolares y extraescolares, etc. Por ello, desde el centro, se potenciarán estas prácticas con todas las familias y especialmente las de riesgo.

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

-Referencia. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). *Las relaciones entre familia y escuela. Experiencias y buenas prácticas.* XXIII Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado. Recuperado de este enlace.

Síntesis. Este documento explica lo esencial del desarrollo del XXIII Encuentro, centrándose, en primer lugar, en una visión general de las relaciones familia-escuela.

En segundo lugar, resume experiencias de relaciones positivas entre familia y el centro, en centros públicos y en centros privados concertados de las diferentes comunidades autónomas.

Finalmente, se presentan las conclusiones y se explicitan las recomendaciones que los consejos dirigen a las familias, a los centros docentes y a las administraciones educativas.

Estrategia seleccionada

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Objetivo del que partimos: mejorar la organización del centro con la implementación de un programa de acompañamiento de las familias, especialmente de las más vulnerables, para promover y mejorar su participación en el centro.

Estrategia: Creación del Grupo reflexivo de familias. Esta estrategia permite a los padres y madres compartir lo que genera incertidumbre en la educabilidad de sus hijos e hijas, en sus propias vidas y, muchas veces, ni siquiera son conscientes de qué es lo que lo provoca. También supone la educación de los hijos e hijas a través de la educación (información) de las familias. Y, además, la toma de conciencia y participación activa en una red social desde una red propia como es la familia y a través de otra red como es el grupo de reflexión.

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

-Referencia. Sánchez Hidalgo, J., López Verdugo, I. y Ridao Ramírez, P. (2004). Las familias y las escuelas: una reflexión acerca de entornos educativos compartidos. *Revista de Educación, 334*, 143-163. Recuperado de este enlace.

Síntesis. La familia y la escuela son los contextos de desarrollo y educación por excelencia para la mayor parte de los niños y niñas en nuestra cultura. La importancia que estos ambientes educativos tienen en el desarrollo de la infancia se hace patente en los numerosos estudios que tratan de desvelar el entramado de relaciones que se suceden en estos escenarios y que dan lugar a procesos de aprendizaje y desarrollo infantil.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). La colaboración entre familia y escuela favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje y ayuda a conseguir el éxito educativo.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia. Colegio Menesiano de Madrid (s.f.). Escuela de padres. Recuperado de este enlace.

Síntesis. Esta propuesta persigue que las familias y el centro reflexionen juntos sobre educar para la toma de decisiones favoreciendo el desarrollo integral de la persona y educar para la resolución de conflictos, buscando crear un espacio de reflexión, introspección y autocuidado.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Favorece el desarrollo del alumnado y la colaboración familia y escuela.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia. Núñez Jiménez, C. (2014).Taller Pedriatría Atención Primaria: Cómo organizar una escuela de padres sin morir en el intento. *Revista de Pediatría Atención Primaria, 16.*

Síntesis. Cómo realizar un proyecto de escuela de padres, centrándonos en la intervención educativa grupal.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Mejora las capacidades parentales a través de tres áreas de aprendizaje: cognitiva, afectiva y habilidades.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Objetivos finales:

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

Objetivo de entorno:

- Colaborar con la consecución de unas condiciones mínimas de educabilidad en el alumnado.

Éste incide en objetivos intermedios:

- Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales.
- Reducir el alumnado con dificultades de aprendizaje.
- Reducir el abandono escolar.

Objetivos de actitudes en el centro educativo:

- Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

La propuesta de actividad palanca está alineada con:

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

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

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). Formación de familias.

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	La AP promueve la equidad porque la implicación de las familias, en general, y de las que están en situación de riesgo social, en particular, en la vida escolar permite asegurar las condiciones de educabilidad de los/as alumnos/as y con ello los resultados académicos de alumnos/as vulnerables favoreciendo la igualdad de oportunidades.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Promueve la inclusión al ofrecer respuesta a todas las familias y, especialmente, a las más vulnerables y procurando que ningún alumno/a se quede atrás.
Expectativas positivas, todos pueden	T	Partimos de que todos los alumnos y alumnas mejoran sus resultados de aprendizaje. Eliminar barreras de aprendizaje.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	La AP parte de la identificación de necesidades que pueden afectar al proceso de aprendizaje y se concibe como una estrategia para detectar las dificultades y dotar a las familias de recursos para que acompañen a sus hijos e hijas en el proceso educativo.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Manejo de emociones propias y de los hijos e hijas: confianza, autoestima, tolerancia a la frustración. Disciplina en positivo: reconocimiento de potenciales, expectativas de éxito, esfuerzo, constancia en la tarea.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

Actividad palanca	**D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA**
Título de la actividad y breve descripción	Título de la AP: Red de apoyo entre familias: grupo reflexivo.
Finalidad de la actividad/acción	La finalidad de la actividad es crear una red de apoyo para familias vulnerables a través de las familias del centro y, con ello, seguir y asegurar las condiciones de educabilidad de todo el alumnado.
OBJETIVOS	**Mínimos** • Incrementar la participación de las familias en situación de riesgo social. • Mejorar la comunicación familia centro. • Aumentar la colaboración de las familias en el centro. • Disminuir las barreras de aprendizaje del alumnado.
	Óptimos Se proponen los siguientes: • Mejorar el clima de confianza y colaboración de las familias con el centro. • 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.
Responsable	El equipo directivo es el responsable en última instancia. El orientador/a del centro o persona formada en grupos reflexivos de familias. Equipo impulsor de la actividad: la comisión del plan estratégico de mejora.
Profesorado y otros profesionales que participan	Tutores/as, psicopedagogo/a.
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Formación del profesorado en habilidades comunicativas y sociales. Talleres de dinámica de grupo.
Características del alumnado implicado	Todo el alumnado del centro, especialmente, alumnado en riesgo social.
Áreas o ámbitos donde se aplica	En todas las áreas dado su enfoque globalizado y multidisciplinar. Se aplica en el centro educativo.
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	El grupo se formará con un número heterogéneo de participantes de entre 5 y 12 personas. Es imprescindible el compromiso de los participantes tanto en puntualidad como en asistencia para que la marcha del grupo fluya positivamente. Asimismo, se exigirá un máximo grado de confidencialidad en las cuestiones tratadas. La dinámica de trabajo se basará en las aportaciones de las personas participantes. Cada persona participa desde su propia persona y experiencia, incluso el conductor, comunican- do sus experiencias, ideas y opiniones acerca del tema que surja en la sesión. Cada demanda será atendida de las necesidades observadas más que desde las demandas explícitas. De la misma manera, los ámbitos de reflexión responderán más a las necesidades detectadas que a las demandas explicitadas. Durante el curso podrán acudir a las sesiones otros profesionales invitados, tales como la orientadora del colegio, la directora e incluso personas externas al centro con experiencia en alguno de los temas tratados.

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Espacios presenciales o virtuales necesarios	Aula del centro.			
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	El grupo será conducido por un/a psicopedagogo/a o PTSC formado en intervención sistémica y titulado como terapeuta familiar.			
Recursos necesarios del alumnado				
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyo (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe €**		
		0 €		
Acciones, tareas y temporización	**Tarea**	**1P**	**2P**	**3P**
	Reunión informativa con el claustro. Y recogida de propuestas y aportaciones para participar en la AP.	X		
	Reunión informativa para familias.	X		
	Reuniones individuales con las familias más reacias, ya sea presencial o virtualmente	X	X	X
	Cuestionario para familias para valorar temas a tratar.	X		
	Análisis de las propuestas.	X		
	Reuniones quincenales de 60 minutos.	X	X	X
	Evaluación formativa y final: cuestionario de evaluación.	X	X	X
	Memoria final y propuestas de mejora.			X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación																								
Participantes en la autoevaluación:	Agentes implicados	X	Equipo directivo	X	Tutores	X	Orienta-dor/a	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			
1º período																								
2º período																								
3º período																								

Calidad de ejecución

Autoevaluación																								
Participantes en la autoevaluación:	Agentes implicados	X	Equipo directivo	X	Tutores	X	Orienta-dor/a	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					
1º período																								
2º período																								
3º período																								

A través de una rúbrica

Grado de Impacto (final de curso)

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	
CdE1																							
CdE2																							
CdE3																							
CdE4																							
CdE5																							
CdE6																							
CdE7																							
CdE8																							
CdE9																							

CdE = Criterios 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 va
lora 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 el 75% y el 95%, y muy satisfactorias si es superior al 95%.

Rúbrica para evaluar el nivel del impacto de la AP en la participación activa de las familias

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

Criterios de evaluación (CdE)	Bajo (1)	Medio (2)	Bueno (3)	Excelente (4)
1. Incremento del porcentaje de familias que asisten a las reuniones informativas del centro, respecto del curso anterior a la aplicación de la AP	Incremento de un 10%	Incremento de un 20%	Incremento de un 30%	Incremento de un 40%
2. Incremento del porcentaje de familias que solicitan reuniones con tutor/a, respecto del curso anterior a la aplicación de la AP	Incremento de un 10%	Incremento de un 20%	Incremento de un 30%	Incremento de un 40%
3. Incremento del porcentaje de familias que colaboran, se implican y participan en las actividades organizadas por el centro, respecto del curso anterior a la aplicación de la AP	Incremento de un 10%	Incremento de un 20%	Incremento de un 30%	Incremento de un 40%
4. Incremento del porcentaje de familias que pertenecen a la AMPA, respecto del curso anterior a la aplicación de la AP	Incremento de un 10%	Incremento de un 20%	Incremento de un 30%	Incremento de un 40%
5. Incremento del porcentaje de familias que se comunican con el centro para informar sobre incidencias relevantes de sus hijos/as	Incremento de un 10%	Incremento de un 20%	Incremento de un 30%	Incremento de un 40%
6. Incremento en el porcentaje de satisfacción de las familias con el centro, respecto del curso anterior a la aplicación de la AP	Sin incremento	Incremento de un 10%	Incremento de un 20%	Incremento de un 30%
7. Reducción del índice de absentismo , respecto del curso anterior a la aplicación de la AP	Sin reducción	Reducción de un 5%	Reducción de un 10%	Reducción de un 15%
8 Reducción del número de incidencias por problemas de convivencia, respecto del curso anterior a la aplicación de la AP	Sin reducción	Reducción de un 5%	Reducción de un 10%	Reducción de un 15%
9. Reducción de las barreras de aprendizaje	Muy poca reducción	Alguna reducción	Bastantes reducciones	Muchas reducciones

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
1,3,5,6,7			4,6	8,9			2,5	9	6

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.

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y 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.

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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

Esta actividad será incluida dentro del plan de convivencia del centro y se realizará una memoria final en la que dejaremos constancia tanto de las cosas positivas como de los aspectos que sean necesarios mejorar, incluyendo 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 coordinador de la actividad realizará sesiones de formación a los nuevos docentes que se incorporen al centro.

Esta experiencia podría extenderse a otros centros, a través de sesiones de observación, visitas de nuestro equipo al centro, etc. 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.

ESTRATEGIA 2

3.2.7. A207 LA MENTORÍA ESCOLAR (EINF, EPRI Y ESO)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 2

A207. LA MENTORÍA ESCOLAR

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión de centro que se persigue

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Esta acción se desarrolla dentro de los Planes Educativos de Entorno (PEE). Los PEE son una propuesta de cooperación educativa entre el Departament d'Educació de la **Generalitat de Catalunya** y las entidades municipalistas, ayuntamientos, en colaboración con el resto de agentes educativos del territorio, que surgió en 2005, con la finalidad de establecer una acción coordinada entre los diferentes entes educativos que actúan en una zona geográfica determinada en beneficio de todos los chicos y chicas, tomando como elemento estratégico dar continuidad y coherencia educativa entre la educación formal, la no formal y la informal, entendiendo que el éxito educativo tiene más que ver con la continuidad y coherencia de las diferentes actuaciones que reciben y no con la suma de muchas acciones descoordinadas.

En el planteamiento del PEE hay coincidencia de sus principios generales con los que focaliza el programa PROA+:

- La universalidad y la equidad como garantía de la igualdad de oportunidades y la integración de todos los colectivos.
- La inclusión escolar y la cohesión social.
- Favorecer la educación más allá de la escuela.
- La formación integral de las diferentes capacidades, entre ellas las emocionales.

Esta actividad se enmarca en las siguientes referencias:

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

- 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.

- Resolución del Consejo de la Unión Europea (2021) 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 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 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** (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".

- 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). 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

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Para establecer las necesidades partiremos de la visión de la educación definida anteriormente y de la escalera de barreras/oportunidades, que comparten principios pedagógicos para el éxito educativo de todo el alumnado:

a) Asegurar las condiciones de educabilidad (Condiciones previas como el acompañamiento). Para conseguir y asegurar condiciones de educabilidad será necesario establecer el perfil del alumnado, en especial aquel que se encuentra en riesgo de exclusión, sus características, circunstancias y necesidades, y hacer un seguimiento y acompañamiento.

b) Actitudes del centro: disponer de expectativas positivas para todo el alumnado, poniendo especial énfasis en el más vulnerable.

c) Focalizar/generar la satisfacción de aprender y enseñar. Adquisición de competencias clave.

d) La necesidad se centra en acompañar al alumnado más vulnerable y contribuir en el éxito escolar, a la integración social y bienestar psicoemocional.

Objetivo relacionado con la necesidad que se persigue

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Contribuir al éxito educativo y personal del alumnado.

Objetivos específicos:

- Favorecer el desarrollo integral del alumnado (emocional, social, académico y conductual).
- Incidir en la equidad e igualdad de oportunidades como un derecho de todos los/as alumnos/as a recibir una educación integral y con expectativas de éxito.
- Promover la participación y la implicación de las familias en la educación de sus hijos e hijas.
- Favorecer la integración social del alumnado y sus familias y mejorar la cohesión social.
- Implantar la mentoría escolar como una acción educativa orientadora.

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Síntesis del conocimiento interno (qué sabemos)

En el curso 2020-21 se ha implementado esta acción en el marco del Plan de Mejora de Oportunidades educativas (Resolución EDU/2210/2020 de 10 de septiembre). Esta iba dirigida a los centros escolares.

Para el curso 2021/2022 la previsión es que en los territorios con un PEE, la acción vaya a los PEE, con la posibilidad de participar en centros que hayan iniciado esta acción y no formen parte de un PEE.

Conocimiento externo (que hemos encontrado de interés)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

La mentoría, entendida como la relación entre una persona con experiencia que acompaña a otra menos experta para conseguir sus objetivos, es una estrategia consolidada en Catalunya. Desde 2017 la Generalitat impulsa proyectos de mentoría social con la finalidad de reducir y evitar la exclusión social (Programa de mentoría del PlaPlan catalán de refugio, mentoría con adolescentes y jóvenes migrados solos o mentoría con jóvenes ex-tutelados), que han tenido un impacto muy positivo, sobre todo en cuanto a la integración social y laboral (Projecte Rossinyol, Projecte Referents, en Tándem, GRODE...).

En este contexto, teniendo en cuenta la experiencia nacional e internacional y los resultados de la mentoría en los diferentes ámbitos en los cuales se ha llevado a cabo, el Departamento de Educación incorpora la mentoría escolar con una estrategia complementaria a las actuaciones que ya se llevan a cabo en cuanto al acompañamiento y apoyo al alumnado en situación de vulnerabilidad y a sus familias, con el objetivo de garantizar el ejercicio del derecho a la educación.

-Referencia. Hervás, M., Fernández, F., Arco, J.L. y Miñaca, M.I (2018). La mejora del rendimiento escolar y el clima social mediante un programa de intervención basado en el aprendizaje-servicio y mentoría entre iguales. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 29(1), 91-107. Recuperado de este documento.
Síntesis. El objetivo de este estudio fue determinar la eficacia del Programa Huelva Educa, experiencia basada en el aprendizaje-servicio y la mentoría entre iguales, para incrementar el rendimiento escolar y mejorar el clima social de alumnado de educación obligatoria. La intervención consistió en una serie de sesiones de mentoría entre alumnado universitario, previamente entrenado, y el alumnado de educación obligatoria, en horario extraescolar durante el curso escolar. Los resultados arrojan mejoras en el rendimiento escolar del alumnado de educación obligatoria, y mejoras en la cantidad y calidad de las interacciones en el aula, tanto desde la perspectiva del alumnado como de sus docentes-tutores, contribuyendo a la prevención del fracaso y abandono temprano

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada

Acompañamiento a los centros educativos en el despliegue de la mentoría escolar.

Buenas prácticas de referencia

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. Proyecto Rossinyol. Enlace

Síntesis. Proyecto de acción y sensibilización social que aporta a los municipios los recursos de la universidad. Estudiantes de la Universidad de Girona (UdG) hacen de mentores de adolescentes de origen extranjero en escuelas e institutos de las comarcas de Girona.

Nivel de aplicabilidad. Es una actividad de la Universidad de Girona y se desarrolla con estudiantes de la UdG que hacen de mentores de adolescentes dentro del programa formativo de la universidad. Es una actividad sostenible porque se desarrolla dentro del programa formativo de la universidad.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia: Coordinadora Mentoría Social . Enlace

Síntesis. La coordinadora de Mentoría Social es una red de organizaciones que desarrollan proyectos de mentoría dirigidos a colectivos en situación de vulnerabilidad. La coordinadora trabaja para la promoción de la mentoría de calidad en el ámbito de la acción social y para reducir las desigualdades.

Nivel de aplicabilidad. La coordinadora oferta en el territorio una diagnosis de las entidades que pueden ofrecer mentoría, ofrece formación y seguimiento de la acción. Tiene un coste económico: por pareja mentora.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia: Facultad de Educación de la UCLM. Enlace.

Síntesis. El proyecto se enmarca en un convenio de aprendizaje-servicio entre la Consejería de Educación de Castilla-La Mancha y la UCLM.

Nivel de aplicabilidad. Los estudiantes universitarios hacen de mentores en distintos centros educativos dentro del programa formativo de la universidad. Es una actividad sostenible porque se desarrolla dentro del programa formativo de la universidad

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Para abordar esta necesidad de **contribuir en la mejora de las condiciones de escolarización y de éxito escolar y educativo**, se propone una acción educativa para acompañar a niños, niñas y jóvenes a potenciar sus capacidades y generar condiciones de igualdad de oportunidades reales a partir de la mentoría.

La mentoría es una acción que incide además en otras líneas de actuación como la educación en valores y el compromiso cívico del alumnado en un marco de convivencia. También es relevante el trabajo con las familias y su implicación, participación y apoyo en las tareas de acompañamiento escolar. La mentoría ha de tener en consideración las premisas de la educación intercultural para construir una sociedad cohesionada, con igualdad de oportunidades y respeto por la diferencia y, finalmente, puede contribuir reforzando y complementando las acciones de la familia y del centro para mantener una buena salud física y mental y unos hábitos saludables.

Estrategia PROA+ que impulsa

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Esta actividad se enfoca de forma especial en la **E2**. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje, aunque hay bloques de la **E4**. Acciones para mejorar el proceso E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje.

Sin embargo, para garantizar que esta acción tenga éxito también debemos atender a la **E3**. Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro.

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

La acción se centra en la **E2**, especialmente los aspectos que se detalla el bloque:

- **BA20.** Acompañar y orientar al alumnado vulnerable.
- **BA21.** Refuerzo educativo en horario escolar no lectivo o complemento en horario extraescolar. Acompañamiento escolar por alumnado de cursos superiores.

La **E3** complementa el enfoque de esta actuación porque contribuye a:

- **BA30.** Escuela inclusiva. Crear expectativas positivas, potenciación de aprender y enseñar.

Y de la **E4**:

- **BA40.** Actividades inclusivas de prevención y recuperación de dificultades de aprendizaje, y diseño de un plan para el desarrollo de las competencias socioemocionales.

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Acción educativa que acompaña a niños, niñas y jóvenes a potenciar sus capacidades y generar condiciones de igualdad de oportunidades. Tiene la voluntad de ser una acción compensatoria orientada al alumnado más vulnerable de toda la comunidad.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Esta acción educativa es también un espacio de relación y convivencia, facilita la inclusión y la cohesión social, refuerza el sentimiento de pertenencia a la vez que facilita un contexto que ayuda al éxito educativo.
Expectativas positivas, todos pueden	T	El 100% de las parejas establecidas.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Encontrar entidades para la realización de la mentoría y su formación. Encontrar mentores adecuados y realizar un seguimiento de las parejas mentor-mentorizado.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Se promueve la adquisición de competencias vinculadas a la autonomía personal, aprender a aprender y las comunicativas, así como habilidades sociales y competencias socioemocionales, para favorecer al equilibrio emocional y en consecuencia al desarrollo personal.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA
Título de la actividad y breve descripción	**Título de la AP: Mentoría Escolar** Acción enmarcada en el derecho a la educación y la igualdad de oportunidades, y basada en la relación entre mentores y mentorizados. El mentor, como agente experimentado, ofrece al mentorizado acompañamiento individualizado, ayuda, orientación y protección en el proceso de desarrollo académico y personal, y supone un referente positivo estableciendo una relación de confianza y apoyo emocional.
Finalidad de la actividad/acción	Contribuir al éxito educativo y personal del alumnado.
OBJETIVOS	**Mínimos** • Mejorar la autoestima del alumnado en referencia con el éxito académico. • Mantener la participación y asistencia en la actividad. • Acompañar al alumnado en la adquisición de la competencia personal.
	Óptimos • Aumentar las expectativas de éxito del alumnado. • Promover y adquirir la autonomía personal. • Reducir el abandono educativo prematuro.
Responsable	El centro educativo nombra a un coordinador para la realización de la mentoría escolar. Podrá ser el coordinador pedagógico o quién nombre el director/a del centro. También será responsable el Departamento de Orientación
Profesorado y otros profesionales que participan	El/la tutor/a en la detección del alumnado propicie para la realización de la mentoría escolar.
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Formación al coordinador/a de mentoría en el centro, y al profesorado implicado, así como formación para los mentores.
Alumnado implicado y características	Los destinatarios serán el alumnado, especialmente los procedentes de familias y entornos socialmente más vulnerables, y los centros educativos con más complejidad educativa.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Fuera del horario escolar y por tanto estará vinculado con la tutoría, siendo una mejora transversal a todas las áreas.

METODOLOGÍA A DESARROLLAR	Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	**Enseñanza presencial.** Durante el primer trimestre se seleccionan los candidatos y se organizan las parejas. Se hace un seguimiento de los encuentros con las parejas mentor-mentorizado. Al final del curso se realiza una evaluación del proceso y de resultados. **Enseñanza virtual.** En el caso de necesidad se contempla la modalidad no presencial a través de entornos virtuales de aprendizaje. Se debe prever que todos los alumnos y alumnas dispongan de conectividad y dispositivos en caso de necesidad de mantenerse en casa.
ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA	Espacios presenciales o virtuales necesarios	Espacios presenciales del entorno. En caso de necesidad, se realizará virtualmente.
RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO	Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	Establecer las parejas y su coordinación y seguimiento.
RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO	Recursos necesarios del alumnado	Disponibilidad de tiempo
ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS	Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyo (extraordinarios)	**Concepto** / **Importe €** Por cada pareja de mentoría / 700 €

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO		**Tarea**	**1P**	**2P**	**3P**
	Acciones, tareas y temporización	Detección alumnos/as objeto de la mentoría escolar.	X		
		Creación de las parejas.	X		
		Formación profesorado.	X		
		Coordinación con las entidades.	X		
		Inicio de los encuentros de parejas mentoras		X	X
		Seguimiento de los encuentros de las parejas mentoras		X	X
		Evaluación.			X

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

GRADO DE APLICACIÓN

Grado de aplicación

Autoevaluación. (Grupo de trabajo, centro y monitores de taller, alumnado y familias)

En relación a la actividad sería interesante recoger indicadores sobre si:
- Se han firmado acuerdos pedagógicos
- Se han desarrollado reuniones y coordinaciones entre entidades y profesorado
- Se han producido contactos semanales entre alumnos/as y mentores

Participantes en la autoevaluación:	Equipo directivo	X	Coordinador/ responsable mentoría	X	Tutores	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
Criterio de evaluación 1 de la rúbrica																					
1º periodo																					
2º periodo																					
3º periodo																					

CALIDAD DE EJECUCIÓN

EVALUACIÓN

Calidad de ejecución

Autoevaluación. (Grupo de trabajo, centro, monitores, alumnado y familias)

Una sugerencia de indicadores:
- Se ha contemplado en el horario un espacio de coordinación
- Asistencia del alumnado y participación de las familias
- Se ha llegado a acuerdos sobre itinerarios formativos del alumnado

Participantes en la autoevaluación:	Equipo directivo	1	Coordinador/ responsable mentoría	1	Tutores	3-4		

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 (ATENDIENDO A RÚBRICA)

Grado de Impacto (final de curso)

A través de una rúbrica en anexo (Grupo de trabajo, centro, monitores, familias y alumnado) se pueden recoger indicadores tales como:

- La reducción del absentismo
- Mejora escolar del alumnado que ha participado en los talleres en relación con la motivación, actitudes, resultados, ...
- Satisfacción alumnado, familias y del centro

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 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

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

Propuesta de rúbrica de mínimos para la valoración del impacto de la actividad palanca **Mentoría** (es orientativa y requiere contrastarlo con la realidad)

Criterios de evaluación (CdE)		**4 EXCELENTE**		**3 BIEN**	**2 MEJORABLE**	**1 INSATISFACTORIO**
Grado de aplicación						
1. % de alumnado vulnerable que participa		Entre 91 y 100%		Entre 76 y 90%	Entre 51 y 75%	50% o menos
Grado de impacto						
2. Reducción del absentismo	Prim	100%		Entre 91 y 99%	Entre 81 y 90%	Entre 75 y 80
	Sec	Entre 91 y 100%		Entre 76 y 90%	Entre 64 y 75%	Entre 55 y 65%
3. Mejora escolar de los alumnos y alumnas referida a actitudes, motivación, resultados…		1º curso	Más del 50%	Entre 40 y 49%	Entre 30 y 39%	Menos del 29%
		2º curso	Más del 60%	Entre 50 y 59%	Entre 40 y 49%	Menos del 39%
		3º curso	Más del 75%	Entre 65 y 74%	Entre 50 y 64%	Menos del 49%
4. Satisfacción del alumnado implicado		Nivel de satisfacción excelente *(La mentoría me ha ayudado a mejorar mi rendimiento académico, mi motivación, hábitos de estudio...)*		Nivel de satisfacción alto *(La mentoría me está ayudando mucho a nivel académico, me ha ayudado a mejorar mis hábitos de estudio...)*	Nivel de satisfacción aceptable *(La mentoría me está ayudando a mejorar mi rendimiento académico, mi actitud hacia el aprendizaje y mi motivación...)*	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(La mentoría me ha servido de poco, no ha sido de mi interés…)*
5. Satisfacción de las familias implicadas		Nivel de satisfacción excelente *(La mentoría ha cambiado a nivel personal, a nivel académico y social, de hábitos de estudio…)*		Nivel de satisfacción alto *(La mentoría ha servido a mi hijo/a a que se muestre más motivado ante las tareas escolares, su rendimiento ha mejorado, ha adquirido hábitos de estudio...)*	Nivel de satisfacción aceptable *(La mentoría ha ayudado a mi hijo/a a mejorar su rendimiento académico, también su actitud…)*	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(La mentoría ha servido de poco a mi hijo/a, ha generado más intranquilidad en la familia…)*
6. Satisfacción de los profesionales del centro que intervienen en la actuación		Nivel de satisfacción excelente *(La mentoría ha cambiado a mi alumnado a nivel personal, a nivel de relaciones sociales, de hábitos de estudio…, a las familias. Aunque siempre es posible la mejorar, creo que el taller está siendo un buen plan de apoyo y acompañamiento)*		Nivel de satisfacción alto *(La mentoría 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 mejorar su rendimiento y motivación)*	Nivel de satisfacción aceptable *(La mentoría ha ayudado a mi alumnado a mejorar un poco su actitud ante la escuela y las tareas. Las familias y el profesorado del centro también van percibiendo cambios…)*	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(La mentoría ha servido de poco al alumnado y a su familia. En el centro hemos observado pocos cambios…)*

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	5,6	2,3,6		1,6	1,2	2	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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y 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.

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

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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.

ESTRATEGIA 2

3.2.8. A208 MEJORAMOS JUNTOS NUESTRA COMPETENCIA DIGITAL FAMILIA, ALUMNADO Y DOCENTES (EINF Y EPRI)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 1

A208. MEJORAMOS JUNTOS NUESTRA COMPETENCIA DIGITAL

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Recientemente (en diciembre de 2022), el Consejo de la Unión Europea publicaba las *Conclusiones del Consejo sobre el apoyo del bienestar en la educación digital* (2022/C 469/04) en las que se entiende el «bienestar en la educación digital» "como un sentimiento de satisfacción física, cognitiva, social y emocional que posibilita la adquisición de conocimientos y las relaciones interpersonales. En esta línea, el *Plan de Acción Digital* (2021-2027) y con anterioridad el *Marco europeo para Organizaciones Educativas Digitalmente Competentes (DigCompOrg)*, así como el Marco europeo para la competencia digital de los educadores (DigCompEdu), constituyen referentes a nivel institucional que tratan de facilitar la adaptación de los sistemas educativos a la era digital. Finalmente, como propósito educativo a alcanzar, la Agenda 2030 (Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, ODS4) recoge la competencia digital en el marco inclusivo como seña de identidad de un aprendizaje de calidad para todos.

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

En consonancia, son muchos los países que desarrollan a nivel nacional un plan de educación digital. En España como parte del Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia, se recoge el *Plan Nacional de Competencias Digitales*[1], aprobado por el Gobierno de España en octubre de 2020 e incluido en la Agenda Digital 2026 de la Unión Europea, para ser desarrollar durante el periodo 2021-2023. Pretende impulsar la transformación digital del país y garantizar la inclusión digital de todas las personas, mediante una serie de iniciativas para la digitalización desde la escuela hasta la universidad con el objetivo de formar a docentes y estudiantes en competencias digitales y fomentar el aprendizaje digital. También incluye iniciativas para la recualificación en el ámbito laboral y la formación en zonas en declive demográfico. En esa dirección y en el ámbito nacional, la 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), enfatiza y desarrolla de manera importante el enfoque digital tanto en contenidos concretos como de manera transversal y en todas las etapas educativas. Más específicamente, la capacitación de los docentes se encuentra regulado por el Marco Común de Competencia Digital Docente[2] elaborado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional de España en 2017 para integrar eficazmente las tecnologías digitales en su práctica educativa, y renovado en la Resolución de 4 de mayo de 2022[3], de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Acuerdo de la Conferencia Sectorial de Educación.

Partiendo de todos estos referentes normativos e institucionales se encuadra la visión de esta Actividad Palanca propuesta por un centro público de Educación Infantil y Primaria comprometido con una educación de calidad, capaz de adaptarse a las características de nuestra comunidad escolar. Se persigue la capacitación máxima del alumnado en un

1 Enlace
2 Enlace
3 Enlace

ambiente de respeto a las necesidades infantiles, a la diversidad, con la colaboración de las familias y abierto al entorno, prestando especial atención al alumnado en situación de desventaja, riesgo o exclusión social. En lo que respecta a la mejora de la competencia digital de las familias, alumnado y docentes, tal y como se contempla en el título de esta actividad palanca, se propone el siguiente objetivo general: Concienciar a la comunidad escolar de la relevancia de las TIC en la sociedad y de los riesgos que entraña, promoviendo acciones que integren las TIC desde la responsabilidad tecnológica, favoreciendo de este modo el desarrollo de la competencia digital.

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Teniendo en cuenta los análisis contextuales del plan estratégico, las necesidades detectadas que están más directamente relacionadas con esta actividad palanca son:

- Concienciar a la comunidad educativa del papel que las TIC desempeñan en la sociedad, su relevancia en la integración socioeducativa y laboral, visibilizando sus potencialidades y rompiendo con la demonización educativa de las mismas.
- Conocer el nivel de competencia digital de cada uno de los agentes de la comunidad educativa: familia, docentes y alumnado, así como sus necesidades e intereses, que facilite la toma de decisiones de las actuaciones a desarrollar.
- Facilitar la accesibilidad al alumnado y sus familias de recursos tecnológicos que permitan reducir la importante brecha digital vinculada a las circunstancias socioeconómicas.
- Favorecer la inclusión digital del alumnado, así como de familias y docentes, mediante la implantación, en el Marco Común de Competencia Digital Docente, de estrategias favorecedoras de la competencia digital que dinamicen la participación de todos los sectores de la comunidad educativa en el centro escolar (familias, docentes y alumnado).
- Desarrollar, en periodo extraescolar, experiencias mediadas por las TIC para familias y alumnado que abra la escuela al entorno-comunidad.
- Ofrecer un apoyo educativo tecnológico que permita una compensación real de las limitaciones socioculturales, favoreciendo el intercambio de información y recursos TIC entre los miembros de la comunidad educativa, así como las propuestas de uso, y dotar de mayor visibilidad de los mismos en los canales de comunicación del centro (Web, redes sociales, aula virtual, etc.).
- Desarrollar un proceso de capacitación competencial en el ámbito digital que permita a la comunidad educativa abordar con éxito su trayectoria y continuidad educativa.

Objetivo específico derivado de la necesidad

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

- Potenciar la corresponsabilidad de las familias en el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas, prestando especial interés al desarrollo de estrategias y modelos educativos que favorezcan el aprendizaje en casa, así como el uso responsable de las TIC, estableciendo unas normas reguladoras de su utilización, acordes a la edad del menor.

• Mejorar la competencia digital del alumnado y sus familias, adquiriendo destrezas para el uso autónomo, responsable y seguro de las TIC dentro y fuera del ámbito escolar.

• Desarrollar situaciones de aprendizaje que promuevan la inclusión digital, salvando las barreras o brechas que dificultan el desarrollo de esta competencia.

• Abrir la escuela a la comunidad educativa, en horario extraescolar, poniendo a disposición los soportes tecnológicos para el uso responsable en beneficio del aprendizaje del alumnado y sus familias.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

En estos últimos cursos, varias de las experiencias desarrolladas demuestran la importancia de mejorar la competencia digital de los niños/as con medidas organizativas para fomentar la participación familiar y la optimización del aprovechamiento máximo de los recursos disponibles. Las limitaciones en el acceso a recursos tecnológicos en la vida cotidiana de los estudiantes, así como la falta de equipamiento adecuado en los centros escolares en relación con las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), son dos factores que están directamente relacionados con los bajos niveles de competencia digital que muestran los y las estudiantes. Así pues, se diseñan acciones que pueden ejercer un importante papel que repare esta situación, y que sirvan de referencia en el desarrollo de algunas de las medidas que se ejecutarán con esta actividad palanca:

• Realización de talleres de larga duración, en el que los padres y madres participan, ejerciendo con éxito, en muchas de estas actividades, un papel activo. Los docentes encargados de su desarrollo coinciden en valorar el refuerzo de los lazos entre familia y escuela, así como la actitud tan positiva de los niños/as al sentir a sus padres y madres formar parte de su aula.

• Docentes que usan a diario las herramientas digitales de las que disponen, desde una perspectiva competencial, enfocada al aprendizaje de distintas destrezas muestran cómo el alumnado puede alcanzar un dominio bastante bueno de la competencia digital, a pesar de no contar en casa con recursos tecnológicos que permitan continuar con las tareas iniciadas en clase.

Por tanto, contando con una mayor dotación de recursos (algunos de ellos de acceso a través del servicio de préstamo) y adoptando medidas que permitan potenciar prácticas como las descritas, podremos hacer frente al desarrollo de una actividad palanca que nos ayude a alcanzar los objetivos planteados.

-Referencia. Comisión Europea/EACEA/Eurydice (2019). *La educación digital en los centros educativos en Europa. Informe de Eurydice*. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

Los numerosos informes publicados al respecto muestran la importancia de este tema. De manera concreta, destacamos por su perspectiva comparada el Informe de la Comisión Europea sobre la educación digital en los centros educativos en Europa, en el que se pone de manifiesto el consenso existente entre los países europeos en definir la competencia digital como una competencia clave que se desarrolla de manera transversal en todas las etapas educativas. Del mismo modo, el informe constata que la participación de los padres resulta fundamental en el desarrollo de las competencias digitales de los alumnos por la corresponsabilidad que se consigue en el uso crítico de las tecnologías, pero también por su contribución al interés académico. En todos los casos se muestra una preocupación por parte de los gobiernos por garantizar recursos digitales de calidad que permitan optimizar la competencia digital en los centros educativos.

-Referencia. Castaño Muñoz, J., Weikert Garcia, L. y Ministerio de Educación y Formación Profesional, (2021). *La capacidad digital de los centros educativos de España. Muestra representativa a través de la herramienta SELFIE. Educación Primaria* (CINE-2011 1), EUR 30442 ES, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2021, ISBN 978-92-76-25272-6. Enlace

En este documento se parte de la idea de la digitalización educativa como una de las prioridades políticas en el marco europeo. De ahí la importancia de recabar información acerca de la capacidad digital que tienen los centros educativos. El presente documento se circunscribe a España y se elabora a partir de la herramienta de autorreflexión SELFIE que se basa en cuestionarios realizados a equipos directivos, profesorado y alumnado. Los resultados muestran que el uso de las tecnologías está dirigido principalmente a ámbitos pedagógicos, como el de apoyos y recursos didácticos. No obstante, hay carencias en dimensiones relativas a la colaboración y redes, que tienen que ver con el intercambio de experiencias y con la coordinación en el centro y fuera del centro educativo.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

-Referencia 1. Programa Educa en Digital. Iniciativa para apoyar la transformación y digitalización del sistema educativo. Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFPD) y Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital. Enlace

Síntesis. El programa Educa en Digital tiene como objetivo proporcionar a los centros educativos equipos con conectividad confiable y de calidad, para ser prestados y utilizados por estudiantes con necesidades. Además, incluye la provisión de aplicaciones, herramientas y recursos curriculares que facilitan la educación digital, tanto en el entorno escolar como desde el hogar, con el propósito de brindar a la comunidad educativa recursos educativos digitales. También se contemplan acciones para mejorar las competencias del profesorado en el uso de las TIC en su trabajo diario, así como el desarrollo de una plataforma inteligente de asistencia para docentes, estudiantes y autoridades educativas. Esta plataforma permitirá establecer itinerarios personalizados para el alumnado, hacer un seguimiento de su actividad y realizar análisis individuales y agregados de su progreso. La convocatoria permanecerá abierta hasta junio de 2024 (Enlace).

-Referencia 2. Silva, J.E. y Gimeno M.A. (2015), Alfabetización digital para padres y apoderados de estudiantes vulnerables. *Revista Interamericana de Educación de Adultos, 37*(1), 8-18. Recuperado de este documento.
Síntesis. El documento describe la experiencia formativa de 2153 familias chilenas, en capacitación digital en el acceso y uso de las TIC para su desarrollo profesional como para acompañar a sus hijos e hijas en su quehacer educativo, desarrollada entre los años 2009 y 2011, lo que les permitió sentirse más integrados a la sociedad de la información, reducir la brecha digital e involucrarse en la educación de sus hijos/as. Nos parece especialmente interesante el valor que conceden al estudio previo de la población a la que se dirigirá el programa: necesidades, nivel, expectativas, etc., algo que concuerda plenamente con la filosofía a partir de la cual esta actividad palanca responde a la existencia del plan estratégico del centro.

-Referencia 3. García-Carmona, M., Fuentes Cabrera, A. y Fuentes Viñas, A. M. (2017). Participación de las familias mediada por TIC en los centros educativos. En Ruiz-Palmero, J., Sánchez-Rodríguez, J. y Sánchez-Rivas, E. (Edit.). *Innovación docente y uso de las TIC en educación*. UMA Editorial.
Síntesis. El trabajo plantea las TIC como una herramienta de colaboración entre familias y centros educativos, contemplando la incorporación de las familias desde procesos de formación inicial de las TIC que pueden organizarse en el centro escolar, pero sobre todo a partir de las posibilidades comunicativas que ofrecen las TIC. En este sentido, el artículo incide en las implicaciones educativas relacionadas con la mejora del rendimiento (información actualizada sobre progresos educativos o dificultades de aprendizaje o de otro tipo), para enfocarse en abrir nuevas vías de comunicación con las familias a través de las TIC (facilitar la difusión de información) y con promover un modo de comunicación que fomente la comunidad escolar y la participación en otros órganos de representación (AFA).

- Referencia 4. Gigli, A., Demozzi, S. y Pina-Castillo, M. (2019). La alianza educativa escuela/ familia y los grupos de chat de padres: una mirada a la situación italiana. Revista *Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 15-30. Enlace
Síntesis: Nos ha parecido pertinente incluir este trabajo que es fruto de una investigación realizada en Italia sobre la relación familia/ escuela y los grupos de chat, porque aunque está situado en un nivel más avanzado de las relaciones entre familia y escuela, podría ser un referente importante para entender y prevenir los desajustes emocionales y relacionales que se enmarcan en la negligente utilización que en ocasiones se realiza de las TIC. Como elemento corrector que pueda ayudar a frenar estas disfunciones en la comunicación (centro educativo/familia) mediada por las TIC se apunta la importancia de elaborar protocolos y decálogos para el uso correcto de las TIC.

-Referencia 5: Boulesis (12 de febrero de 2007). Entrevista a Roger Schank [Video].
Síntesis. Entrevista de Eduard Punset a Roger Schank, parte de "Crisis educativa", uno de los programas emitidos en Redes (enlace a vídeo). Roger Schank es uno de los principales investigadores en la teoría del aprendizaje, las ciencias cognitivas, y la construcción de los entornos de aprendizaje virtual. Roger aporta evidencias que apoyan la teoría de enfocar la educación hacia su sentido más práctico: aprender haciendo, superando modelos tradicionales basados en el trasvase de conocimientos, superación de evaluaciones y la enseñanza mecanizada. Se considera que este enfoque está estrechamente ligado a las metodologías favorecedoras de aprendizajes competenciales, a las que el centro aspira a acercarse.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

La estrategia que desarrollaremos para la implementación de la actividad se basará en la organización de un plan que combine actuaciones tanto en horario extraescolar como escolar, y en el que participarán familias, alumnado y profesorado.

- Durante el horario extraescolar se implementarán programas de competencia digital para el trabajo conjunto de familias y alumnado. En ellos:
  - Se les dotará del uso de herramientas digitales básicas (uso de ordenadores, tabletas, dispositivos móviles, aplicaciones, programas, etc.).
  - Se desarrollarán situaciones de aprendizaje sencillas, en las que podrán participar de forma conjunta padres y madres con sus hijos/as. Con ellas se pondrán en funcionamiento las destrezas básicas en el uso de las TIC y las TAC, recogidas en el currículo de Educación Primaria.
- Durante el horario escolar, se organizarán sesiones de participación de las familias en el aula, en las que por un lado se pretende acercar a padres y madres hacia cómo usan sus hijos/as las herramientas tecnológicas en clase para apoyar el proceso de aprendizaje, de qué forma deben colaborar con la escuela en el seguimiento de uso de estas herramientas y cómo pueden ayudar a los alumnos/as.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

Mejoramos juntos la competencia digital (familia, alumnado y docentes)

-Referencia 1. CEIP Juan Caro Romero (Melilla). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. Esta actividad palanca pretende fomentar el desarrollo de destrezas básicas necesarias para adquirir aprendizajes, acercar a las familias al desarrollo de competencias digitales básicas, con la ayuda de sus propios hijos e hijas.

Consiste en el desarrollo de un plan de actuaciones dirigidas al proceso de digitalización (competencia digital) tanto de familias como de alumnado que, por su situación de vulnerabilidad social y económica no cuentan con los recursos tecnológicos mínimos que apoyen el desarrollo de dicha competencia.

Las actuaciones diseñadas han permitido adquirir tanto a alumnos/as como a padre/madres, destrezas digitales necesarias para el acceso y tratamiento de la información, así como para enfrentarse a situaciones reales del día a día y, además, ha potenciado los vínculos de corresponsabilidad entre familia y escuela, haciendo partícipes a padres y madres del proceso de aprendizaje vinculado al uso de las TIC/TAC en el aula.

Nivel aplicabilidad. Se puede replicar en otros centros y contextos.

Buena práctica de referencia 2

Mejoramos juntos la competencia digital (familia, alumnado y docentes)

-Referencia. IES Infanta Elena (13 de febrero de 2019). Taller de competencia digital en familia.
Enlace 1 y Enlace 2

Síntesis. Experiencia vinculada a un taller de alfabetización digital para el alumnado de 1º de ESO y sus familias, al que asisten de forma conjunta en horario de tarde. En los enlaces se recogen noticias que visibilizan esta experiencia que cuenta con más de una década de antigüedad.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Esta experiencia puede ser un buen referente en el desarrollo del plan destinado a formación en competencia digital de familia-alumnado en periodo extraescolar, uno de los aspectos clave a trabajar en nuestra actividad palanca, tal y como se describió en el apartado de estrategias.

Buena práctica de referencia 3

Mejoramos juntos la competencia digital (familia, alumnado y docentes)

-Referencia. Lectura en Acción (30 de septiembre de 2020). Escuelas digitales resilientes: hacia la transformación de la educación. Recuperado de este enlace.
Proyecto Escuelas digitales resilientes (Ayuda en Acción). Dentro de este proyecto nos resultan especialmente interesantes los talleres de alfabetización digital: enlace.

Síntesis. Este proyecto, que cuenta con el apoyo de INCO y Google.org, surge de la necesidad detectada en numerosos centros ubicados en barrios o zonas en los que la mayoría de su población se encuentra en riesgo de pobreza y exclusión social. El principal objetivo es dar apoyo a los centros educativos que participan en él en su proceso de transformación digital y, así, fortalecer su capacidad (o resiliencia) para hacer frente a crisis como la actual.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). En general, todo el proceso que abarca el proyecto (3 fases) es muy inspirador a la hora de desarrollar propuestas de acción asociadas a nuestra actividad palanca. Es un buen referente a la hora de establecer protocolos de actuación para el proceso de digitalización de las escuelas. Algunas acciones no pueden aplicarse a nuestra realidad, ya que no contamos con los recursos económicos ni materiales necesarios, pero sí pueden servir de referencia en las demandas que hagamos a la Administración para asegurar nuestro objetivo final: el desarrollo de la competencia digital en nuestro alumnado. Por otro lado, talleres como el de alfabetización para familias o Conecta EnRed nos ofrecen pistas sobre medidas a adoptar.

Buena práctica de referencia 4

Mejoramos juntos la competencia digital (familia, alumnado y docentes)

-Referencia. Plataforma

Síntesis. El proyecto "Educación Conectada" de 2020, es una iniciativa comprometida con la transformación digital, la inclusión y el fortalecimiento del sistema educativo, en respuesta a la crisis actual, poniendo el foco en todos los agentes que conforman la comunidad escolar (docentes, familias y estudiantes), desde el punto de vista del uso de la educación digital. Ofrece ideas de adaptación, formación en temas clave, recursos para mejorar la educación digital, formación para familias, información actualizada y un equipo empático y comprensivo en todas las necesidades educativas.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Ofrece múltiples y variados recursos digitales tanto para docentes, familias y alumnado. A modo de ejemplo, ofrece un videotutorial: "Sharenting qué es y cómo afecta al futuro de tus hijas e hijos", en el que además de conocer qué es el sharenting y los riesgos y consecuencias, se facilitan algunas pautas para saber cómo cuidar la identidad digital de los hijas e hijos.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Los objetivos específicos de esta actividad palanca apoyan a los siguientes objetivos PROA+:

Objetivos intermedios:
- Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales.
- Mejorar las fases del proceso de aprendizaje.

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

Objetivos de recursos:
- Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar.

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

Estrategia PROA+ que impulsa

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

La propuesta de actividad palanca está alineada principalmente con:
- E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje.

• E1. Acciones para seguir y asegurar las condiciones de educabilidad.
• E4. Acciones para mejorar el proceso de E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje.

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Nuestra actividad palanca estaría enmarcada en:

- **BA10.** Identificar al alumnado con dificultades para el aprendizaje y asegurar las condiciones de educabilidad y apoyo integral. Formación de familias.
- **BA20.** Acompañar y orientar al alumnado vulnerable. Acuerdo pedagógico o compromiso educativo (alumnado, familia, centro) Colaboración familias y centro educativo.
- **BA40.** Gestión del proceso de enseñanza aprendizaje. Diseño de un plan para superar las dificultades de aprendizaje potenciando la satisfacción de aprender con el uso de las TIC/TAC.

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	La actividad palanca fomenta la equidad en cuanto que persigue compensar las desigualdades que sufre nuestro alumnado en condiciones de educabilidad vinculadas al acceso a las TIC/TAC, así como a la dotación tanto al alumnado como a sus familias de unas competencias digitales que le permitan desenvolverse eficazmente en el día a día, y a los padres y madres colaborar de forma activa en el proceso de aprendizaje de sus hijos/as.
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	Esta actividad palanca promueve la inclusión de todo el alumnado vulnerable, así como la participación activa de las familias, por lo que tiene un importante valor inclusivo. Nuestro centro realizó el cuestionario sobre inclusión elaborado por Booth y Ainscow (2011,179-182), en el que participó una representación significativa de todos los miembros de la comunidad escolar. En ella se recogen las parcelas en las que el centro aprecia un mayor déficit a este respecto. *Este cuestionario aparece recogido en el Plan Estratégico del Centro (apartado 5.1.).*
Expectativas positivas, todos pueden (% de alumnado que adquirirá los aprendizajes imprescindibles)	T	El programa pretende desarrollar el nivel de expectativas de todo el profesorado hacia los alumnos/as. A su vez el fortalecimiento de las conexiones entre familia y escuela ayudará a desarrollar expectativas positivas recíprocas lo que favorecerá sin lugar a duda, a potenciar la corresponsabilidad de padres y madres en el proceso de aprendizaje.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento (previsión de dificultades y cómo salvarlas)	T	El diseño de la actividad palanca parte del estudio previo del nivel de necesidades de nuestro alumnado y sus familias, aportado por los tutores/as del centro. *Este estudio queda recogido en el plan estratégico del centro (apartado 3).* Las actuaciones que se llevarán a cabo para responder a estas necesidades podrán atender a todos los destinatarios en fases como la formación en periodo extraescolar o la intervención de las familias en horario escolar. Sin embargo, el préstamo de recursos tecnológicos no puede ser total (un dispositivo por familia) por las limitaciones de recursos con los que cuenta el centro.
Desarrollo de habilidades socioemocionales	T	El trabajo conjunto familia-alumnado-equipo docente dará pie al trabajo transversal en el manejo de emociones básicas (autoestima, confianza, optimismo…) sin olvidar el resto de las habilidades socioemocionales (respeto, perseverancia, sociabilidad, interés…) que se constituyen como un complemento imprescindible de los aspectos curriculares.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA
Título de la actividad y breve descripción	**Mejoramos juntos nuestra competencia digital: familia-alumnado-docentes** Desarrollo de un plan de actuaciones dirigidas al proceso de digitalización (competencia digital) tanto de familias como de alumnado que, por su situación de vulnerabilidad social y económica, no cuentan con los recursos tecnológicos mínimos que apoyen el desarrollo de dicha competencia. Para ello se realizarán actuaciones que permitirán adquirir tanto a alumnos/as como a padre/madres, destrezas digitales necesarias para el acceso y tratamiento de la información, así como para enfrentarse a situaciones reales del día a día. Además, pretendemos potenciar los vínculos de corresponsabilidad entre familia y escuela, haciendo partícipes a padres y madres del proceso de aprendizaje vinculado al uso de las TIC/TAC en el aula.
Finalidad de la actividad/ acción	A través de la actividad palanca se pretende mejorar las destrezas vinculadas a la competencia digital del alumnado del centro. Además, las estrategias vinculadas a la participación de las familias, permitirá incrementar las relaciones de corresponsabilidad familia-equipo docente en el proceso de aprendizaje del alumnado, lo que revertirá positivamente en el rendimiento de nuestros alumnos/as, así como en el clima de convivencia general del centro. Nuestro programa pretende que: • Todas las familias del alumnado, al menos, de Educación Primaria, dispongan de un ordenador en casa (aunque no sea de forma permanente). • Todas las familias de los grupos participen en el aula en actividades de enseñanza-aprendizaje. • Todas las familias del alumnado aprendan a acceder a las plataformas, web, establecidas en el plan digital del centro. • Todo el alumnado realice tareas *online* en casa con la colaboración de sus padres y madres. Todo el alumnado y las familias hagan un uso adecuado del ordenador que se les preste. • El alumnado utilice de modo autónomo el ordenador, según su nivel de aprendizaje.
OBJETIVOS	**Mínimos** Teniendo en cuenta nuestro punto de partida (necesidades), los resultados mínimos que pretendemos alcanzar son: • Desarrollar las acciones derivadas de la actividad formativas y de participación en el aula según lo previsto. • Participación significativa de las familias en las actividades derivadas de esta actividad palanca (reuniones informativas, formaciones en periodo extraescolar, participación en tareas de aula con sus hijos e hijas). • Evidenciar el incremento del uso de los contenidos y funciones de la web del centro, así como de plataformas educativa de comunicación, por parte de las familias.
	Óptimos Los resultados a los que aspira el centro para la sistematización de la actividad palanca: • Potenciar la corresponsabilidad familia-equipo docente en el proceso de aprendizaje de los alumnos/as, mostrando una actitud activa en el grupo clase: haciendo propuestas, interviniendo en el desarrollo de tareas… • Incrementar los niveles de competencia digital del alumnado en el desarrollo de los aprendizajes escolares. • Generar un clima de confianza que permita la consecución de los objetivos de la *app*. • Generalizar el uso de los recursos digitales trabajados, especialmente los que permiten la conexión escuela-familias, por parte de las familias participantes.
Responsable/s	Los principales responsables del diseño y seguimiento de la actividad son la jefatura de estudios junto al coordinador TIC y coordinadores de nivel. Los responsables de ejecución de la actividad son los monitores contratados y el equipo docente.
Profesorado y otros profesionales que participan	Equipo docente. Monitores contratados por empresa asociada al desarrollo de las actividades palanca de PROA+.

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN	Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	La formación y competencias necesarias para el correcto diseño del programa serán las siguientes: Para los Monitores/as en periodo extraescolar: 1. Formación en competencia digital a padres y madres: Conocimiento de herramientas digitales básicas para la utilización de las TIC, programas básicos, plataformas educativas, etc. 2. Formación en competencia digital a alumnado: Conocimiento de los aprendizajes curriculares de las distintas áreas asociado al desarrollo de esta competencia; conocimiento de programas y softwares educativos para el desarrollo de las tareas de aprendizaje. Para los Equipos docentes (tutores/as-maestros/as de apoyo): Dominio de metodologías favorecedoras de la competencia digital desde una perspectiva inclusiva; conocimiento de programas y softwares educativos para el desarrollo de tareas de aprendizaje; destrezas socioafectivas y de mediación para lograr captar el interés familiar hacia el proceso de aprendizaje del alumnado
ALUMNADO IMPLICADO	Características del alumnado implicado	Alumnado de Educación Primaria.
ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN	Áreas o ámbitos donde se aplica	En las áreas impartidas por los/as tutores/as (Lengua Castellana, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales).
METODOLOGÍA A DESARROLLAR	Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	La estrategia que desarrollaremos para la implementación de la actividad se basará en la organización de un plan que combine actuaciones tanto en horario extraescolar como escolar, y en el que participarán familias, alumnado y profesorado. Durante el horario extraescolar se implementarán programas de competencia digital para el trabajo conjunto de familias y alumnado. En ellos: Se les dotará del uso de herramientas digitales básicas (uso de ordenadores, tabletas, dispositivos móviles, aplicaciones, programas, etc.). Se desarrollarán situaciones de aprendizaje sencillas, en las que podrán participar de forma conjunta padres y madres con sus hijos/as. Con ellas se pondrán en funcionamiento las destrezas básicas en el uso de las TIC y las TAC, recogidas en el currículo de Educación Primaria. Durante el horario escolar, se organizarán sesiones de participación de las familias en el aula, en las que se pretende acercar a padres y madres hacia cómo usan sus hijos/as las herramientas tecnológicas en clase para apoyar el proceso de aprendizaje, de qué forma deben colaborar con la escuela en el seguimiento de uso de estas herramientas y cómo pueden ayudar a los alumnos/as. La línea metodológica en la que se sustentarán las actividades propuestas desde esta actividad palanca se caracterizará por ser: • Dialógica, ya que las situaciones de aprendizaje planteadas fomentarán las interacciones entre las personas a través del diálogo como elemento clave para el asentamiento de los objetivos planteados. • Cooperativa, puesto que trabajaremos grupalmente en pro de metas comunes y beneficiosas para todos los participantes de la actividad. • Conectivista, fomentado situaciones en las que se proporcionará herramientas colaborativas que permitan conectar los aprendizajes con otras situaciones más allá de las tratadas en clase, buscando el aprendizaje significativo y funcional.
ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA	Espacios presenciales o virtuales necesarios	Salón de actos. Aula de medios audiovisuales. Aulas de clase.
RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO	Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado en lo presencial y/o virtual	Formación para el profesorado y monitores encargados de ejecutar el programa. Recursos materiales y tecnológicos del centro.

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Recursos necesarios del alumnado en lo presencial y/o virtual	El alumnado necesita un dispositivo (ordenador preferentemente) con conexión a internet.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyo (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe €**		
	200 tarjetas de datos			
	Material didáctico de robótica			
	Dispositivos tecnológicos para el tratamiento de la información			
	2 monitores (contratos de 8 horas semanales).			
Acciones, tareas y temporización	**Tarea**	**1P**	**2P**	**3P**
	Identificación necesidades de ordenadores y nivel de competencia en su uso por parte de los padres y madres (nivel 0, básico, intermedio, avanzado).	X		
	Análisis del nivel de competencia digital del alumnado, en cuanto a estrategias de uso, seguridad y procesos para enfrentarse a las tareas *online*.	X		
	Diseño del plan de trabajo con las familias y el alumnado.	X		
	Desarrollo de reuniones informativas de tutoría. Presentación del plan de trabajo	X		
	Realización de sesiones extraescolares de formación en competencia digital compartida: alumnado-familias para: El aprendizaje del uso básico del ordenador/programas por parte de las familias. El aprendizaje del uso de plataformas educativas y web del centro para las familias y para el alumnado. El tratamiento de aspectos vinculados a la seguridad, normas de uso (acceso a internet), prevención del ciberacoso, etc. Estrategias de cómo ayudar a sus hijos/as en las tareas de clase.	X	X	X
	Visionado de la capacidad de sus hijos/as en el uso de los ordenadores. Cómo sus hijos/as les pueden enseñar.	X		
	Organización de reuniones informativas sobre cómo las familias pueden ayudar al aprendizaje de sus hijos/as. Trabajando juntos.		X	X
	Observación en clase, cómo el profesorado ayuda a sus hijos e hijas a aprender. Y cómo los niños se ayudan entre sí (de igual edad y distinta edad). Las familias aprenden a ayudar a sus hijos/as en su aprendizaje.		X	X
	Promoción de la participación Las familias se comprometen a participar como ayudantes en una actividad de clase.		X	X
	Promoción de la participación Las familias se comprometen a participar activamente en el aprendizaje *online* de sus hijos/as.		X	X
	Búsqueda de aliados en casa para el aprendizaje de los hijos/as (hermanos/as, abuelos/as, tíos/as, participan en las actividades online). Transmiten las estrategias de ayuda aprendidas.		X	X
	Evaluación mediante grupos de discusión para constatar qué han aprendido como padres, madres, y qué han aprendido sus hijos/as.			X
	Análisis del aprendizaje realizado. Analizamos qué han aprendido como alumnos y alumnas, qué han aprendido sus padres y madres y cómo les han ayudado a aprender.			X
	Valoración del impacto y análisis de las repercusiones ha tenido el programa en la corresponsabilidad de las familias en el proceso de aprendizaje de sus hijos/as, así como el impacto en la competencia digital de nuestros alumnos/as.			X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación (Ver rúbrica en anexo)

Participantes en la autoevaluación:		Responsable de la AP	X	Equipo directivo	X	Alumnado		Familias/ docente:	

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
Media de Criterios de evaluación 1,2 y 3 de la rúbrica																					
1º periodo																					
2º periodo																					
3º periodo																					

Calidad de ejecución

Autoevaluación (Ver rúbrica en anexo)

Participantes en la autoevaluación:		Responsable de AP	X	Equipo directivo	X	Alumnado		Familias/ docente:	X

25%	25%	25%	25%	100%
Criterio de evaluación 4	Criterio de evaluación 5	Criterio de evaluación 6	Criterio de evaluación 7	Total 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 (final de curso)

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
CdE8																						
CdE9																						
CdE10																						
CdE11																						
CdE12																						

CdE = criterio de evaluación de 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 será cumplimentada por los aplicadores del plan.

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y 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 la 3ª evaluación.

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN (INTERNA) Y SOCIALIZACIÓN EXTRAPOLACIÓN (EXTERNA)

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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.

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

ANEXO

RÚBRICA DE MÍNIMOS PARA LA VALORACIÓN DEL GRADO DE APLICACIÓN-EJECUCIÓN-IMPACTO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

Mejoramos juntos nuestra competencia digital: familia-alumnado-docentes

Criterios de Evaluación (CdE)	INSATISFACTORIO	MEJORABLE	BIEN	EXCELENTE
RÚBRICA PARA VALORAR EL GRADO DE APLICACIÓN				
1. % de participación familias en las actividades formativas en período extraescolar	Menos del 25%	Entre el 26 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
2. % de participación familias en las actividades de enseñanza-aprendizaje en el aula de sus hijos/as	Menos del 25%	Entre el 26 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
3. % de participación de alumnos/as en las actividades formativas en período extraescolar	Menos del 25%	Entre el 26 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
RÚBRICA PARA VALORAR LA CALIDAD DE EJECUCIÓN				
4. % de actividades desarrolladas, de las planificadas para cada trimestre	Menos del 25%	Entre el 26 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
5. % de monitores que registran los asistentes a las actividades llevadas a cabo con las familias y el alumnado fuera del horario escolar	Menos del 25%	Entre el 26 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
6. % de profesorado que realiza el número establecido de actividades en el aula en las que participan las familias	Menos del 25%	Entre el 26 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
7. % de profesorado que propone tareas *online* en las que tienen que participar el alumnado con la ayuda de sus padres o madres	Menos del 25%	Entre el 26 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
RÚBRICA PARA VALORAR EL GRADO DE IMPACTO				
8. % de familias que reciben en préstamo los ordenadores/dispositivos con los que cuente el centro para este fin	Menos del 25%	Entre el 26 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%

9. Progresos del nivel del alumnado en competencia digital en relación con la valoración inicial realizada	Menos del 25% mejoran su competencia digital	Entre el 26 y 50% mejoran su competencia digital	Entre el 51 y 75% mejoran su competencia digital	Entre el 76 y 100% mejoran su competencia digital
10. Satisfacción de las familias con las aportaciones del programa	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(El programa me ha servido para poco, no ha mejorado mis destrezas digitales. Sigo sin saber utilizar los medios informáticos)*	Nivel de satisfacción aceptable *(El programa me ha servido para usar básicamente el ordenador: algunos programas de uso cotidiano, aunque sigo teniendo problemas al hacerlo por mi cuenta)*	Nivel de satisfacción alto *(El programa me ha dado la oportunidad de entender la importancia de las TIC en el aprendizaje de mi hijo/a. Podría colaborar en algunas tareas sencillas con él)*	Nivel de satisfacción excelente *(El programa me ha supuesto un cambio radical en mi manera de enfrentarme a las tecnologías de la información. Ahora siento seguridad a la hora de usar el ordenador en diversas situaciones de mi vida. En el proceso de aprendizaje de mis hijos/as puedo participar activamente cuando le proponen tareas digitales)*
11. Satisfacción del profesorado con las aportaciones del programa	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(El programa me ha servido para poco, no ha supuesto ninguna mejoría en la competencia digital de mis alumnos/as, ni en la implicación de las familias participantes)*	Nivel de satisfacción aceptable *(El programa me ha servido para desarrollar situaciones de aprendizaje que requerían el uso de las TIC y mejorar destrezas esenciales en el alumnado vinculadas a la competencia digital, sin embargo, no se ha logrado el impacto deseable en las familias participantes)*	Nivel de satisfacción alto *(El programa ha incrementado el nivel de competencia digital del alumnado de forma significativa. Además, ha repercutido directamente en la inclusión habitual de las TIC para el desarrollo de las situaciones de aprendizaje. Las familias participantes muestran mayor interés y colaboración con el proceso de aprendizaje de sus hijos/as)*	Nivel de satisfacción excelente *(El programa ha supuesto un cambio total en las dinámicas de clase. Ahora la TIC ocupa un papel primordial en el día a día de los alumnos/as, quienes muestran una competencia digital muy satisfactoria. La mayoría de las familias participantes están totalmente implicadas con las tareas digitales de sus hijos/as, colaborando en el desarrollo de estas)*
12. Satisfacción del alumnado con las aportaciones del programa	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(No he aprendido nada nuevo)*	Nivel de satisfacción aceptable *(Ahora sé utilizar con la ayuda del profe algunos programas en mi tableta u ordenador)*	Nivel de satisfacción alto *(Soy capaz de utilizar el ordenador, tanto en clase como en casa, con las orientaciones de mi profe. Mis papis participan, a veces, conmigo en las tareas planteadas en clase)*	Nivel de satisfacción excelente *(Soy capaz de utilizar el ordenador sin ayuda para hacer las tareas de clase. Mis papis participan conmigo en las tareas planteadas en clase)*

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
1,2,3,4,5,6,7,8,9		12	10	9,11		1,2,3,4,5,6,7,9,11			

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

	AGENTES DE LA EVALUACIÓN							
OBJETIVO/INDICADOR	**Equipo diseñador**	**Claustro**	**Profesorado/ Equipos docentes**	**Personal contratado**	**Familias**	**Alumnado**	**Consejo escolar**	**Inspección educativa**
% de participación de las familias en las actividades formativas en período extraescolar	Coordina Analiza Valora	Valora		Registra la información	Valora		Valora	Valora
% de participación de las familias en las actividades de enseñanza-aprendizaje en el aula de sus hijos/as	Coordina Analiza Valora	Valora	Registra la información		Valora		Valora	Valora
% de participación de alumnos/as en las actividades formativas en período extraescolar	Coordina Analiza Valora	Valora	Valora	Registra la información	Valora	Valora	Valora	Valora
% de actividades desarrolladas, de las planificadas para cada trimestre	Coordina Analiza Valora	Valora	Registra la información Valora	Registra la información	Valora	Valora	Valora	Valora
% de monitores/as que registran los asistentes a las actividades llevadas a cabo con las familias y el alumnado fuera del horario escolar	Registra la información Coordina Analiza Valora	Valora					Valora	Valora
% de profesorado que realiza el número establecido de actividades en el aula en las que participan las familias	Coordina Analiza Valora	Valora	Registra la información Valora				Valora	Valora
% de profesorado que propone tareas *online* en las que tienen que participar el alumnado con la ayuda de sus padres o madres.	Coordina Analiza Valora	Valora	Registra la información Valora		Valora	Valora	Valora	Valora
1. % de familias que reciben en préstamo los ordenadores/dispositivos con los que cuente el centro para este fin	Registra la información Coordina Analiza Valora	Valora	Registra la información		Valora		Valora	Valora
2. Progresos del nivel del alumnado en competencia digital en relación con la valoración inicial realizada	Coordina Analiza Valora	Valora	Registra la información		Aporta información Valora	Aporta información Valora	Valora	Valora

3. Satisfacción de las familias con las aportaciones del programa	Registra la información Coordina Analiza Valora	Valora	Valora		Aporta información		Valora	Valora
4. Satisfacción del profesorado con las aportaciones del programa	Registra la información Coordina Analiza Valora	Valora	Aporta información				Valora	Valora
5. Satisfacción del alumnado con las aportaciones del programa	Registra la información Coordina Analiza Valora	Valora				Aporta información	Valora	Valora

ESTRATEGIA 2

3.2.9. A209 PLAN DE ACOGIDA DEL ALUMNADO INMIGRANTE E INTEGRACIÓN AL AULA (EPRI, ESO)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 1

A209. PLAN DE ACOGIDA DEL ALUMNADO INMIGRANTE

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión de centro que se persigue

La Agenda 2030 (Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, ODS4) propone garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para todas las personas durante toda la vida.

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

La 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) incluye según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas (1989), el interés superior del menor, su derecho a la educación y la obligación que tiene el Estado de asegurar el cumplimiento efectivo de sus derechos. Y reconoce la importancia de atender al desarrollo sostenible de acuerdo con lo establecido en la Agenda 2030. La educación para el desarrollo sostenible y para la ciudadanía mundial incluye la educación para la paz y los derechos humanos, la comprensión internacional y la educación intercultural.

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

En el marco de la Legislación internacional, el Parlamento Europeo (2009) acordó sobre la educación de los hijos de los trabajadores migrantes en Europa (punto 14) que la integración debe basarse en los principios de igualdad de oportunidades educativas y que se debe garantizar el acceso igualitario a una educación de calidad. El mismo acuerdo del Parlamento Europeo recomienda (punto 21) que hay que integrar lo antes posible y en las mejores condiciones a los niños y jóvenes de origen inmigrante en las escuelas porque ésta es la manera más efectiva de mejorar su rendimiento. En su artículo 22 también recomienda a los Estados miembros que eviten la creación de clases especiales para los hijos de los inmigrantes, y que promuevan una política educativa integradora que los distribuya de acuerdo con su nivel educativo y sus necesidades individuales, rechazando de este modo estrategias que favorezcan la segregación.

El Comité Económico y Social Europeo en su *Libro Verde - inmigración movilidad: retos y oportunidades de los sistemas educativos de la UE (2009)*, pone de manifiesto los efectos negativos que tiene la segregación física y social del alumnado inmigrante en escuelas o en espacios escolares específicos.

Partiendo de todos estos referentes normativos e institucionales se encuadra la visión de esta Actividad Palanca. Nuestro centro tiene como misión la formación integral del alumnado, con el objetivo de que alcancen su autorrealización académica, profesional y personal a través de un proyecto educativo innovador e inclusivo que desarrolle competencias, pensamiento crítico y analítico, aptitudes, habilidades y destrezas, ofreciéndoles una educación pública y de calidad para que todos y todas alcancen el éxito escolar y social en un ambiente inclusivo de estudio y convivencia, con la participación de toda la comunidad educativa y sentando las bases para su éxito personal.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

En sintonía con la visión perseguida, detectamos la necesidad de fomentar en el centro una cultura de comunidad inclusiva que promueva la equidad entre todo el alumnado, sea cual sea su género, orientación sexual, nacionalidad, lengua o cualquier otra creencia de índole personal o privada.

La necesidad de fomentar la cultura de comunidad inclusiva se incrementa con la presencia de alumnado vulnerable de origen inmigrante cuyo porcentaje representa, según el Ministerio de Educación y Formación Profesional para el curso 22/23, un 12,3% respecto al total en la etapa de Primaria y un 9,8% en la etapa de Secundaria para el total de centros. Su distribución, es desigual en función de la titularidad del centro educativo, poseyendo los de titularidad pública un mayor peso porcentual de alumnado de origen inmigrante en el marco del sistema educativo español. Para conocer la distribución en detalle ver Datos y cifras. Curso escolar 2022-2023. Ministerio de Educación y Formación Profesional. SGT. Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones © Edición: 2022 NIPO (pdf): 847-19-065-6 NIPO (papel): 847-19-064-0

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico derivado de la necesidad

Desarrollar un **plan de acogida del alumnado de origen inmigrante** con la finalidad de sentar las bases para su éxito personal contando con la **participación de toda la comunidad educativa** desde un punto de vista **multifactorial e inclusivo**.

Para ello:
Aumentar la participación de las familias del alumnado.
Favorecer la inclusión de todos los agentes del sistema educativo, avanzando hacia unas **condiciones mínimas de educabilidad** del alumnado.

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos)

Respecto a la normativa y las referencias legales que justifican la utilización de la actividad palanca, debemos reseñar las siguientes:

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas (1989)

Resolución del 2 de abril del Parlamento Europeo sobre la educación de los hijos de los migrantes (2008/2328(INI)). Bruselas: Comité de Cultura y Educación.

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).

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 proporcionarles unas medidas que faciliten tanto la integración como el aprendizaje de la lengua curricular (en este caso, el castellano).

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).

En el centro que hace la propuesta de actividad palanca se ha incrementado en los últimos cursos la presencia de alumnado de origen inmigrante, en su mayoría procedente de Marruecos. Esta realidad, compartida por otras escuelas e institutos del sistema educativo español, se ve acompañada por las bajas tasas de acreditación de este alumnado al finalizar la etapa de ESO, e incluso, en algunos casos, su abandono temprano del sistema.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

Existen evidencias científicas que permiten establecer relaciones positivas entre inclusión y éxito escolar canalizando esta actividad palanca como punto de partida para el cambio.

-Referencia. Nushe, Deborah (2009) *What Works in Migrant Education? A Review of Evidence and Policy Options*. OECD Education Working Paper No. 22. Enlace
Síntesis. La educación juega un papel esencial en la preparación de los hijos de inmigrantes para su participación en el mercado laboral y en la sociedad. Brindar a estos niños y niñas oportunidades para desarrollar plenamente su potencial es vital para el futuro crecimiento económico y la cohesión social en los países de la OCDE. Pero los estudiantes inmigrantes en la mayoría de los países de la OCDE tienden a tener resultados educativos más bajos que sus pares nativos. Este documento recoge las numerosas investigaciones que han descrito los factores a nivel del sistema, a nivel de la escuela y a nivel individual que influyen en los resultados educativos de los estudiantes migrantes. Sobre la base de tales investigaciones el documento analiza las formas en que las políticas educativas pueden influir en estos factores para ayudar a brindar mejores oportunidades educativas a los estudiantes migrantes.

-Referencia. *Informe sobre la Integración de los Estudiantes Extranjeros en el Sistema Educativo Español*: enlace
Síntesis. Este informe describe la integración de los estudiantes extranjeros en el sistema educativo español empleando un análisis cuantitativo que permite observar las similitudes y diferencias entre el alumnado de origen inmigrante y nativo.
Con el objetivo de establecer esta comparación, el estudio se sirve de casi un centenar de indicadores agrupados en las siguientes dimensiones: antes de entrar al sistema educativo, incluyendo el acceso a la educación y formación, y la segregación escolar público-privada; durante la estancia en el sistema educativo, teniendo en cuenta el rendimiento escolar y

el abandono temprano, el clima escolar, el sentimiento de pertenencia y el sufrimiento de acoso; y tras la salida del sistema educativo, atendiendo al nivel educativo de la población adulta.

La información que emana del estudio constituye una herramienta útil para avanzar en el desarrollo de una educación de calidad que ofrezca la igualdad de oportunidades y condiciones a todo el alumnado.

-Referencia. *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*. Enlace
Síntesis. Reconocido por la ONU por sus buenas prácticas inclusivas, el Plan de Acogida de Euskadi pone de manifiesto que, tal y como demuestran las investigaciones, una acogida buena es muy importante en el proceso de adaptación escolar del alumnado recién llegado; ya que, a menudo, puede significar el éxito o fracaso futuro del alumno/a. Este plan de acogida es un protocolo que recoge todos los quehaceres cuando llega un alumno/a nuevo/a al centro escolar: quién y cómo responderá a la familia, qué información se le dará, quién y cómo le ayudará a entender el funcionamiento del centro o cómo ayudar al alumnado en el proceso de adaptación a la dinámica escolar. El plan de acogida es responsabilidad de toda la comunidad escolar: todas las personas del centro escolar.

-Referencia. *Sinergias entre inclusión, competencias y rendimiento escolar: el caso de la escuela pública de Antzuola*. Inaki Karrera, Maialen Garmendia, Andoni Arguiñano, Universidad del País Vasco (UPV/EHU). ISSN 1138-414X, ISSNe 1989-6395. Enlace
Síntesis. En este estudio se presenta un análisis a partir de los resultados obtenidos en pruebas externas y estándares realizadas, entre los años 2010 y 2015, al alumnado de la escuela pública de Antzuola que, además de otros importantes aspectos, se enmarca dentro del denominado trabajo por proyectos (PBL). Su práctica docente se implementa en contextos inclusivos donde emerge un aprendizaje basado en la comunicación entre las personas y la cultura. La pregunta que los autores se formulan para este estudio ha sido ¿cuál será el nivel de rendimiento que logra este alumnado en las pruebas de diagnóstico realizadas en secundaria, tomando en cuenta que, una vez finalizada la educación primaria, se encuentran en la secundaria con un modelo de enseñanza-aprendizaje de corte convencional? A la vista de los resultados, podemos apreciar que este alumnado ha conseguido un rendimiento muy satisfactorio en el dominio de las Competencias de Comunicación Lingüísticas de Euskara e Inglés y satisfactorio en el dominio del resto de competencias. Como podemos apreciar, no parece que la metodología conocida como PBL cree dudas fundamentadas sobre sus logros en el aprendizaje y rendimiento escolar del alumnado.

-Referencia. *Escuela inclusiva y cultura escolar: algunas evidencias empíricas*. Mª del Carmen Ortiz González y Xilda Lobato Quesada. Universidad de Salamanca. Enlace
Síntesis. El paradigma de la escuela inclusiva se perfila hoy como el camino hacia donde deben dirigir sus esfuerzos los centros y sistemas educativos que busquen ofrecer una educación integral y de calidad a todos los alumnos independientemente de sus características personales y de los apoyos que puedan necesitar para desarrollar al máximo

su potencial personal. Sin ser una tarea fácil, y en la búsqueda de medios y estrategias para lograrlo, las autoras presentan una amplia y rigurosa investigación en la que exploran en qué medida y de qué forma la inclusión puede estar relacionada con la cultura escolar. En el artículo muestran algunas evidencias empíricas halladas en dicha investigación, en concreto, el caso de dos de los colegios participantes cuyos datos, cuantitativos y cualitativos, permiten confirmar que la cultura escolar está íntimamente relacionada con el potencial que tienen los centros para desarrollar estrategias inclusivas.

-Referencia. Diseño Universal para el Aprendizaje. Aspectos básicos. Enlace
Síntesis. El concepto Diseño Universal (DU) tiene su origen en el mundo de la arquitectura y la principal idea que recoge es dar la posibilidad a cualquier persona de transitar por un lugar accesible, eliminando todas las barreras que puedan existir. Por ello, el Diseño Universal (DU) diseña cualquier producto para que pueda ser utilizado por cualquier persona, con diversas alternativas de uso y siempre desde el punto de vista de la diversidad y la inclusión. Las directrices esenciales del Diseño Universal son: uso equitativo; flexibilidad en el uso, uso sencillo e intuitivo, información perceptible, tolerancia al error, esfuerzo físico reducido y tamaño y espacio para acercarse y usarse. Este paradigma inclusivo de la educación permite hablar de acceso al currículo desde un enfoque inclusivo, pero también de presencia, participación y logros de todo el alumnado en el aula, garantizando una educación de calidad. Se aboga por un diseño de programaciones didácticas universales, es decir, accesibles e inclusivas que, desde su origen, tengan en cuenta a todo el alumnado del aula.

Estrategia seleccionada

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

La estrategia elegida se centra en:

- Desarrollar un plan de acogida focalizado en el alumnado de origen inmigrante y de nueva incorporación en el que confluyen el desconocimiento sociocultural del contexto y de la lengua vehicular del centro.
- Crear un plan de acogida que integre actividades y planteamientos dirigidos a toda la comunidad escolar y que esté basado en los principios de inclusión y equidad.

Buenas prácticas de referencia

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buena práctica de referencia 1

Plan de acogida del alumnado inmigrante

-Referencia. COLEGIO MAYER SCDAD COOP (Torrelavega). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. Esta actividad palanca pretende dar respuesta a la necesidad de adquirir las competencias básicas en la lengua de la escuela que faciliten el acceso adecuado al currículum, un desarrollo personal pleno y una integración satisfactoria en los nuevos contextos escolares y sociales. Además de facilitar a las familias de origen marroquí el

contacto con la escuela y fomentar la corresponsabilidad entre éstas y el colegio. Estas actividades palancas van dirigidas tanto al alumnado como a sus familias.

Docentes y alumnado han valorado de forma muy positiva esta actividad palanca, que permite poder estar **dos docentes dentro del aula** y poder atender de manera más individualizada a todo el alumnado. Asimismo, toda la comunidad educativa ha valorado de forma muy positiva la puesta en marcha de **talleres de estudio asistido** ya que ayudan al alumnado a la realización efectiva de sus tareas y facilita la mejora general de sus procesos de enseñanza-aprendizaje.

Nivel aplicabilidad. Es una actividad palanca susceptible de ser replicada en otros centros.

Buena práctica de referencia 2

Talleres de alfabetización

-Referencia. Pedro Zugasti Plumed y Beatriz Abad Parriego (CEIP Andrés Manjón. Zaragoza). Enlace a la web del centro.

En el centro objeto de la buena práctica se cuenta con un 100% de alumnado de origen inmigrante, con una escolarización previa irregular en sus países de origen por cuestiones ajenas a la familia y produciéndose una gran fluctuación de altas y bajas a lo largo del curso escolar. Asimismo, debido al origen de las familias del alumnado - a excepción de las familias de origen centro y sudamericano- no son competentes en la lengua vehicular del centro -la castellana-. Por ello, se hizo necesario articular propuestas de mejora de la competencia comunicativa entre las familias del centro para mejorar la comunicación y a largo plazo, su participación en la vida escolar.

Síntesis. La realización de talleres de alfabetización se estructura en diferentes niveles. Un nivel 0 cuando se desconoce el idioma y el contexto sociocultural; un nivel A1 en el que hay cierto conocimiento del funcionamiento sociocultural del contexto pero a nivel idiomático solo se conocen palabras clave y un tercer nivel de alfabetización funcional, destinado a desenvolverse en el mundo profesional y a resolver las cuestiones administrativas escolares. Su finalidad es adquirir una competencia comunicativa básica y funcional e integrar y hacer partícipes a las familias de la vida del centro y las cuestiones escolares.

Estos talleres se realizan a partir de las 09:00 horas, aprovechando que las familias asisten al centro para acompañar a sus hijos/as. Se imparten a lo largo de dos horas semanales en la biblioteca, por una profesora especializada en español para extranjeros y que está contratada por una ONG. Para que las madres puedan asistir a la actividad, se ha articulado un servicio de guardería. Los talleres son usados para explicar y canalizar cuestiones administrativas puntuales del centro que requieren un conocimiento lingüístico técnico y plazos de presentación ajustados. También se trabaja en cuestiones socioculturales.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Estos talleres tienen un alto nivel de aplicabilidad y transferencia a contextos socioculturales similares. Implican un trabajo con diversos agentes externos al centro y sin cuya colaboración

no sería posible responder de forma satisfactoria a las necesidades planteadas en el contexto referenciado.

Buena práctica de referencia 3

Proyecto de Danza en Educación Física

-Referencia. Pedro Zugasti Plumed y Beatriz Abad Parriego (CEIP Andrés Manjón. Zaragoza). Enlace a la web del centro.

Muchas de las familias del alumnado tienen interiorizada la danza y el baile como parte importante de su identidad familiar. Este hecho contrasta con el escaso tratamiento que tiene la danza en el currículo del área de Educación Física. Por ello, se ha articulado una propuesta para integrar elementos de la cultura de origen del alumnado con la estructura curricular a través de esta área. La música y la danza son un recurso comunicativo importante, y puede serlo aún más, cuando no se tiene adquirido la lengua de la escuela.

Síntesis. Esta BP se concreta en la realización de una sesión de danza semanal dentro de una sesión lectiva del área de Educación Física, y que se incluye en su currículum. También es adaptable al Currículo de Música y Danza, lo que aumenta sus posibilidades de realización. Su objetivo es integrar contenidos familiares en una de las áreas del currículum desarrollando un sentimiento de pertenencia y una cultura escolar común a todo el alumnado.

Las sesiones son realizadas en una sesión de Educación Física e impartidas por una docente externa que se contrata gracias a un convenio con una ONG. El o la docente de Educación Física está presente en las sesiones como figura de apoyo. En ellas, se trabajan danzas originarias de los países a los que pertenecen las familias del alumnado que se combinan con temas musicales de actualidad y con danzas tradicionales o regionales del territorio (*dances*, jotas o *palotiaus*, en el caso de Aragón). Las coreografías o bailes aprendidos son la base para la realización de festividades en las que participa la comunidad escolar, como por ejemplo el festival de Navidad, de fin de curso, o de fechas señaladas y que se celebran en el centro (Día de la Paz, Día de la lengua materna, etc.). Los temas musicales trabajados en las sesiones de danza sirven de animación a una sesión de recreo a la semana (más concretamente la de los viernes) y también son utilizados como base para realizar actividades internivelares y de apadrinamiento musical.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Estos talleres tienen un alto nivel de aplicabilidad y poseen una larga trayectoria, estando completamente consolidados hoy en día y permiten trabajar aspectos ligados a la igualdad de género, haciendo frente a estereotipos y prejuicios ligados a éste.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Objetivos finales PROA+ que favorece (prioritario)

b) Reducir el abandono temprano

Objetivos Intermedios:

c) Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales.

e) Reducir el alumnado con dificultades de aprendizaje.

Objetivos de actitudes de centro:

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

j) Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro.

Objetivos de desarrollo:

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

Objetivos de recursos:

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

Objetivos del entorno:

o) Colaborar en asegurar unas condiciones mínimas de educabilidad.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

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.

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

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, bibliotecas escolares...

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 (alumno/a, familia, centro). Colaboración entre familias y centro educativo. Sensibilización y formación de familias. Transiciones entre enseñanzas. Plan de Absentismo escolar. Plan de Mediación (mediadores socioeducativos), etc.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos para el éxito educativo de todo el alumnado

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	La utilización de metodologías activas y participativas favorece el contacto entre todo el alumnado y, en general, entre los miembros de la comunidad educativa. Esto posibilita mejora los procesos de cohesión social y mejora la convivencia entre los miembros del grupo clase, y en el conjunto del centro.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	M	Se toma como base el cuestionario para concretar el Marco estratégico de la propuesta de Booth y Ainscow (2011, pp. 179-182). 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	La propuesta va dirigida tanto al alumnado y las familias de origen extranjero recién llegado como a todo el alumnado del centro y a toda la comunidad educativa
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	M	La presencia y colaboración de la figura de la mediadora y de antiguo alumnado del centro favorecerá tanto el desarrollo de los procesos de acompañamiento y la mejora de la participación de las familias, como la superación de resistencias que puedan existir entre el profesorado y miembros de la comunidad educativa
Desarrollo de 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).

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

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.
Finalidad de la actividad/ acción	La adquisición del idioma y de las competencias básicas en lengua castellana dentro del aula mediante la doble docencia/docencia en equipo.
OBJETIVOS	**Mínimos** • Cooperar y mostrarse solidarios/as entre los miembros de la comunidad escolar y el entorno. • Utilizar la lengua de la escuela (castellano, lengua cooficial y/o propia) como vehículo de comunicación. • Conocer la realidad sociocultural de los países de origen del alumnado a través de la narración oral. • Interpretar mensajes orales explícitos e implícitos que suponen discriminación. • Aceptar las variedades lingüísticas que coexisten en la comunidad escolar. • Respetar los textos de tradición oral, coplas, refranes, cuentos. • Mostrar una actitud crítica ante mensajes lingüísticos de discriminación negativa.
	Óptimos • Conocer las diversas formas culturales de los nuevos entornos, 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.
Responsable/s	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 Tutoras/es Cotutor/a -en su caso-
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Formación específica sobre programación de actividades DUA y docencia compartida con variedad de formatos: taller, curso, seminario, etc.
Alumnado implicado y características	Alumnado de origen inmigrante y/o de reciente incorporación al sistema educativo español
Áreas o ámbitos donde se aplica	En todas las posibles, pero especialmente en el ámbito sociolingüístico y científico-matemático.

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	Enseñanza presencial con grupos interactivos basada en ámbitos con docencia compartida en el aula por dos especialistas de las materias o áreas. Se trabajará en grupos atendidos por los docentes titulares de los ámbitos junto con el/la maestro/a de apoyo y el/la docente de ATAL (Aula Temporal de Adaptación Lingüística) o similar. En determinadas horas atenderá también la mediadora cultural y antiguo alumnado del centro de origen inmigrante. La mediadora cultural colaborará especialmente en la hora del taller de Lengua y en las asignaturas que no pertenecen a los ámbitos anteriormente estipulados 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 cotutores y cotutoras del alumnado y sus familias.

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

Espacios presenciales o virtuales necesarios	Aula-clase Centro: patios y pistas

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

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

Recursos necesarios del alumnado	Enseñanza presencial El centro proporciona los materiales

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Acciones, tareas y temporización

Tarea	1T	2T	3T
Pruebas de maduración psicopedagógica por parte del Departamento de Orientación.	X	X	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 castellano como lengua vehicular,-o la lengua cooficial y/o propia, en su caso- 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 apoyo. Se trabajará en equipo para ir evaluando el avance de los/as alumnos/as a nivel académico y de integración en el grupo/centro.	X	X	X
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 (plataforma de acceso a las familias para la comunicación con los centros educativos) o similar como medio de comunicación de la comunidad educativa.	X	X	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 eligiendo un día significativo, por ejemplo el Día de Andalucía, con muestra gastronómica realizada por el alumnado y sus familias y la participación de toda la comunidad educativa."	X	X	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

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN DE LA AP

GRADO DE APLICACIÓN

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	X

0%	25%	50%	75%	100%
Sin evidencias o anecdóticas No hay ninguna evidencia de integración. No aprende español. Familias no asisten al centro ni se comunican con el tutor/a. No usan PASEN	**Alguna evidencia** 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	**Evidencias** 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	**Evidencias claras** 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	**Evidencia total** El alumnado está integrado en el aula/centro. Sus resultados mejoran y el español es A2+. Porcentaje de familias que asisten al centro, 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																					

EVALUACIÓN FORMATIVA

CALIDAD DE EJECUCIÓN

Calidad de ejecución

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:		Profesorado implicado	X	Equipo directivo	X	Alumnado		Mediadora intercultural	X

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																					

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

		A través de una rúbrica (Ver anexo)																						
		0%			25%					50%					75%					100%				
		Sin evidencias o anecdóticas			Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total			
	Grado de Impacto (final de curso)		0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Global
	CdE1																							
	CdE2																							
	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%.

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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

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 final de curso.

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

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

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

Sistematización (interna)

En el proceso de sistematización interna e institucionalización se recogerá en los documentos oficiales del centro, tanto institucionales como anuales, la implantación y desarrollo de la actividad palanca. De esta manera, se garantiza el conocimiento de la actividad por todos los agentes educativos, así como la participación de la inspección educativa bajo las ópticas de la supervisión y el asesoramiento y se impregna la cultura del centro con el potencial transformador de la actividad palanca. Asimismo, la actividad con toda su documentación y sus resultados, quedará recogida en la sección de profesorado de la web del centro.

Socialización (externa)

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

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

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

Criterios de evaluación (CdE)	BAJO	MEDIO	AVANZADO	EXCELENTE
1. Implicación en las actividades	Participación minoritaria de todos los agentes, de forma discontinua y con ausencias recurrentes.	Participación mayoritaria de todos los agentes, aunque de forma discontinua y con ausencias.	Participación mayoritaria de todos los agentes, con una buena predisposición y con alguna ausencia puntual o anecdótica.	Participación mayoritaria de todos los agentes, de forma continua en el tiempo, sin ausencia alguna y con una actitud proactiva en todo momento.
2. Convivencia	Los diferentes agentes han participado en la AP mostrando una actitud defensiva y reacia a la convivencia, con actitudes poco éticas, productivas y sin capacidad para dialogar y buscar soluciones conjuntamente a los contratiempos que han surgido.	Una parte de los agentes implicados han participado de forma constructiva y productiva, debiendo mediar en ocasiones ante la aparición de contratiempos o problemas de convivencia.	La mayoría de los agentes han participado en la AP de forma constructiva y productiva, aunque se ha requerido mediación puntual en alguna ocasión.	Todos los agentes han participado en la AP de forma responsable, empática y productiva solucionando los contratiempos sin necesidad de mediaciones externas, a través del diálogo y siempre con una buena predisposición.
3. Trabajo en equipo y cooperación	El alumnado no ha sido capaz de trabajar en equipo con ninguna de las metodologías empleadas, mostrando una actitud pasiva y debiendo ser dirigido y estimulado constantemente.	Solo una pequeña parte del alumnado ha trabajado en equipo, debiendo ser acompañados en todo momento y mostrando una actitud pasiva frente al trabajo colaborativo.	La mayoría del alumnado ha trabajo en equipo, independientemente de la metodología empleada y el rol asignado, debiendo ser acompañado en alguna de las fases del proceso.	Todo el alumnado ha sido capaz de trabajar en equipo, independientemente de la metodología activa utilizada y el rol asignado, de forma proactiva y participando en todas las fases del proceso: desde el planteamiento teórico hasta la ejecución práctica de las situaciones.
4. Nivel de competencia comunicativa	La mayoría del alumnado no ha adquirido un nivel de competencia comunicativa funcional a nivel oral que le permita responder a necesidades comunicativas fundamentales.	Parte del alumnado ha adquirido unos niveles de competencia comunicativa a nivel oral y funcional cercanos al nivel normalizado de referencia, aunque con carencias.	Gran parte del alumnado ha adquirido unos niveles de competencia comunicativa cercanos al nivel normalizado del curso de referencia, con alguna laguna puntual a nivel de producción escrita y/o multimodal.	Todo el alumnado ha adquirido unos niveles de competencia comunicativa a nivel oral y escrito acordes al nivel normalizado del curso de referencia.

5. Motivación	Ningún agente ha mostrado motivación alguna o esta ha sido insuficiente, de forma independiente a la tarea concreta que se estaba realizando, contribuyendo a crear un ambiente de trabajo poco motivador.	La mayoría de agentes intervinientes han mostrado una motivación variable en función de la tarea realizada.	La mayoría de los agentes se han mostrado motivados de forma constante, contribuyendo a crear un ambiente propicio de trabajo y aprendizaje, con alguna excepción puntual.	Todos los agentes se han mostrado muy motivados, independientemente de la tarea concreta realizada y creando un ambiente propicio de trabajo y aprendizaje en todo momento.
6. Utilidad de los recursos materiales y espaciales	Los recursos utilizados han sido pocos y poco adaptables a las diferentes situaciones que se han planteado, dificultando cumplir con todos los objetivos planteados.	Los recursos utilizados han sido pocos, aunque se han adaptado a las diferentes situaciones que se han planteado y han permitido acercarse al cumplimiento de los objetivos planteados.	Los recursos utilizados han sido suficientes y variados, siendo adaptables a las diferentes situaciones que se han planteado y han permitido el cumplimiento de los objetivos mínimos planteados.	Los recursos utilizados han sido muchos, suficientes, variados y adaptables a las diferentes situaciones que se han planteado y se han ajustado al cumplimiento de todos los objetivos, tanto mínimos como deseables, de la AP.
7.Resultados académicos de los alumnos/as	La mayoría del alumnado ha logrado unas calificaciones insuficientes en todos los ámbitos, con un pobre grado de competencia comunicativa respecto al nivel normalizado del curso de referencia lo que puede repercutir negativamente en cursos sucesivos.	Una parte importante del alumnado ha logrado unas calificaciones suficientes en los ámbitos sociolingüístico y matemático, con un grado suficiente y funcional de competencia comunicativa respecto al nivel normalizado del curso de referencia.	La mayoría del alumnado ha logrado unas calificaciones notables en el ámbito sociolingüístico y matemático, adquiriendo unos niveles de competencia comunicativa cercanos a los estándares respecto el nivel normalizado del curso de referencia para afrontar con solvencia el curso siguiente.	La totalidad del alumnado ha logrado unas calificaciones sobresalientes, especialmente en el ámbito sociolingüístico y matemático, adquiriendo unos niveles de competencia comunicativa acordes al nivel normalizado del curso de referencia para afrontar con solvencia el curso siguiente.

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
1,2,5,6,7						1,2,3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7		

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

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%. de situaciones de aprendizaje.

ESTRATEGIA 2

3.2.10. A210 PROGRAMA DE INTEGRACIÓN DE MATERIAS PARA FAVORECER LA TRANSICIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA A SECUNDARIA

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 2

A210. PROGRAMA DE INTEGRACIÓNDE MATERIASPARA FAVORECER LA TRANSICIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA A SECUNDARIA

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión de centro 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, de Educación establece que la acción educativa en la etapa de la Educación Primaria procurará la integración de las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado con una perspectiva global y se adaptará a sus ritmos de trabajo y que cada alumno y alumna dispondrá al finalizar la etapa de Educación Primaria de un informe sobre su aprendizaje, los objetivos alcanzados y las competencias adquiridas, según dispongan las administraciones educativas, a fin de garantizar una transición con las mayores garantías a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

Del mismo modo, en sus artículos 22.4, 22.5 y 22.6, señala que “La educación secundaria obligatoria se organizará de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado. Corresponde a las administraciones educativas regular las medidas de atención a la diversidad, organizativas y curriculares, que permitan a los centros, en el ejercicio de su autonomía, una organización flexible de las enseñanzas”, que “Entre las medidas señaladas en el apartado anterior se contemplarán las adaptaciones del currículo, la integración de materias en ámbitos, los agrupamientos flexibles, los desdoblamientos de grupos, la oferta de materias optativas, programas de refuerzo y medidas de apoyo personalizado para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo” y que “En el marco de lo dispuesto en los apartados 4 y 5, los centros educativos tendrán autonomía para organizar los grupos y las materias de manera flexible y para adoptar las medidas de atención a la diversidad adecuadas a las características de su alumnado“.

La citada ley señala en sus artículos 24.5 y 24.7, al referirse a la organización de los cursos de primero a tercero de Educación Secundaria Obligatoria, que: “Para favorecer la transición entre educación primaria y educación secundaria obligatoria, en la organización de esta última, las administraciones educativas procurarán que los alumnos y alumnas de primero y segundo cursen un máximo de una materia más que las áreas que compongan el último ciclo de educación primaria” y que: “Los centros educativos podrán establecer organizaciones didácticas que impliquen impartir conjuntamente diferentes materias de un mismo ámbito, de acuerdo con su proyecto educativo”.

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Carencias educativas, metodológicas, organizativas y competenciales del alumnado para enfrentarse con éxito a nuevas situaciones de aprendizaje.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico derivado de la necesidad

Impulsar un cambio organizativo y metodológico que favorezca la adecuada y necesaria transición de todo el alumnado entre las diferentes etapas educativas, en especial entre 6º de Educación Primaria y 1º de Educación Secundaria Obligatoria.

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

-Referencia. Resolución de la Dirección General de Planificación y Equidad por la que se establecen las condiciones de autorización y organización del programa de integración de materias en primero de educación secundaria obligatoria en el curso escolar 2020-2021. Recuperado de este enlace.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Síntesis. El currículo en el primer curso de la Educación Secundaria Obligatoria podrá organizarse durante todo el curso 2020-2021 por ámbitos de conocimiento a través del Programa de Integración de Materias (PIM), ofreciéndose a todo el alumnado de primero de Educación Secundaria Obligatoria de los centros que lo soliciten de manera voluntaria. La posibilidad de organizar el currículo integrando materias facilita el aprendizaje dirigido a la adquisición de competencias. Este tipo de organización permite combinar un enfoque global del proceso de aprendizaje con el enfoque experto del profesorado de cada especialidad favorece también el enfoque inclusivo de la escuela al dirigirse a todo el alumnado, sin descuidar la atención a aquellas alumnas y alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo.

Serán los propios centros los que concretarán los ámbitos del Programa de Integración de Materias y su implementación atendiendo a su contexto educativo. Los centros tendrán en cuenta que una organización global e interdisciplinar implica la necesidad de establecer modificaciones en todo el proceso de aprendizaje. Deben por ello planificarse cambios en la organización de los horarios, lectivos y del profesorado, en los espacios y en los agrupamientos de alumnas y alumnos, así como en las metodologías. En particular, las modificaciones que el programa permite hacer en la estructura horaria favorecen que este no esté supeditado a la estructura jerárquica y rígida hora/aula/profesor/grupo de alumnos/asignatura, sino a la inversa: el aprendizaje es el objetivo prioritario y la organización debe adaptarse a él. Esta nueva forma de concebir la educación hará posible que las asignaturas no se traten de forma aislada, concibiéndose el proceso de enseñanza como un proceso global que se nutre de todas las disciplinas, poniendo en marcha recursos de aprendizaje diferentes e implicando una intervención más profunda y de mayor calidad en la atención a la diversidad. Esto puede significar que el alumnado tenga más oportunidades para interpretar y emplear ese conocimiento adquirido en múltiples contextos, lo que le acercará a la abstracción y la transferencia, que es lo que caracteriza los conocimientos y el aprendizaje profundo.

-Referencia. Gobierno de Aragón (s.f.). Espacio de transformación educativa. Recuperado de este enlace.
Síntesis. Espacio de transformación educativa para acompañar a los centros que se acogían al Programa de Integración de Materias, se prepararon tres modalidades formativas con estos objetivos:

1. Impulsar un cambio organizativo y metodológico en los centros de Secundaria para favorecer la adecuada transición de todo el alumnado entre las etapas educativas (Primaria-Secundaria).

2. Trabajar por la equidad y la inclusión, entendiendo la escuela como un instrumento fundamental para la igualdad de oportunidades.

3. Trabajar de manera interdisciplinar y globalizada con el fin de favorecer el aprendizaje competencial de todo el alumnado.

4. Promover el desarrollo integral del alumnado en todas sus facetas, académica, personal y social.

5. Favorecer la implantación de estrategias y metodologías que fomenten la coordinación y el trabajo en equipo del profesorado que imparte docencia a un mismo grupo de alumnas y alumnos y el apoyo y codocencia dentro del aula.

6. Potenciar la creación de redes intercentros.

7. Visibilizar experiencias y recursos para la implementación del trabajo por ámbitos y proyectos en la etapa de Secundaria.

Las tres modalidades formativas fueron este curso 2020-2021:

1. Curso para la formación para la implantación del programa PIM en 1º de la ESO. Tiene por objetivo ofrecer una formación intensiva al inicio de curso para la implementación de nuevos modelos organizativos y el trabajo por ámbitos y ABP en la etapa de Secundaria y en abril visibilizar las buenas prácticas desarrolladas con el programa PIM. Puede consultarse en este enlace.

2. Seminario intercentros #PIMLab. Su objetivo principal es generar un espacio y un tiempo de reflexión colectiva, investigación, acción y trasformación (entre equipos directivos y docentes de distintos centros escolares). Puede consultarse en este enlace.

3. Grupo de trabajo en el centro. Su objetivo es coordinar la implementación del programa, diseñar proyectos interdisciplinares y/o unidades didácticas integradas, crear recursos, instrumentos de evaluación, etc.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia PROA+ que impulsa

Presentación, dinamización y difusión del alcance del Programa de Integración de Materias en 1º de Educación Secundaria Obligatoria para hacerlo extensivo a todo el alumnado de la comunidad autónoma de Aragón.

Buenas prácticas de referencia

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. Rodrigo Carda, R. (s.f.). Organización del IES Jaume I (Borriana, Castellón). Recuperado de este enlace.

Síntesis. En el curso de formación que se ofreció a los centros que este curso 2020-2021 iniciaba su camino en el programa de integración de materias hubo ejemplos de varios centros que ya tenían una andadura anterior.

Nivel de aplicabilidad. Se puede adaptar a cualquier centro educativo.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia. IES Picarral (s.f.). Proyecto educativo. Recuperado de este enlace.

Síntesis. La trayectoria de este centro se identifica porque su trabajo se basa en metodologías activas en el aprendizaje, como el trabajo cooperativo y el ABP (aprendizaje basado en proyectos).

Y también estuvo en el curso de formación donde explican los proyectos que tienen y con los que trabajan en 1º de ESO. Enlace.

Nivel de aplicabilidad. Aplicable a todos los centros educativos.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia. Colegio Nuestra Señora del Carmen de Zaragoza (s.f.). Estrategias y herramientas para el diseño de proyectos. Recuperado de este enlace.

Síntesis. Este centro ha empezado este curso con el programa de integración de materias y estuvo invitado en el curso de formación para explicar su experiencia reciente.

Nivel de aplicabilidad. Aplicable a todos los centros educativos.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

El programa de integración de materias debe contribuir, desde la propia estructura del currículo y desde la metodología de trabajo, a la consecución de los siguientes objetivos del PROA+:

Objetivos Intermedios:

- c) Incrementar los resultados escolares cognitivo y socioemocionales.
- d) Reducir la repetición.
- f) Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.

Objetivos de actitudes en el centro de educación:

- g) Conseguir y mantener un buen clima en el centro de educación y con el objetivo de desarrollo de estrategias y actividades palanca.
- h) Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar.
- j) Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro.

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Objetivos de desarrollo de estrategias y actividades palanca:

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

Objetivos de recursos:

- m) Integrar la educación formal, no formal e informal al servicio de los objetivos intermedios.
- n) Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar (equidad+alternativa coste eficiente).

Objetivos del entorno:

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

Estrategia PROA+ que impulsa

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Nuestra actividad palanca principalmente está integrada en la E2. Actividades para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje.

Además, se puede vincular con las siguientes estrategias: E3. Actividades para desarrollar las actividades positivas en el centro (transversales), E4. Acciones para mejorar el proceso E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje y en la E5. Actividades y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales (formación) y de las infraestructuras estratégicas.

Y, por último, hace referencia a la E1. Actividades para seguir y “asegurar” condiciones de educabilidad.

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

Señalamos los siguientes bloques de actividades:

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.

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

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, familias, centro). Colaboración familias y centro educativo. Sensibilización y formación de familias. Transición entre enseñanzas. Plan de absentismo escolar. Plan de mediación (mediadores socioeducativos).

E3. Acciones para desarrollar las actividades positivas en el centro (transversales)

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 a enseñar (sensibilización, formación…).

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. Diseñar 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.

E5. Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales (formación) y de las infraestructuras estratégicas

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…

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Aunque es una actividad para todo el alumnado que se encuentra en 1º de la ESO, hay que prestar especialmente atención al alumnado vulnerable para que la igualdad de oportunidades sea desde un inicio con un acompañamiento real en todo su proceso integral, sin olvidar la parte social y emocional.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	La posibilidad de organizar el currículo integrando materias facilita el aprendizaje dirigido a la adquisición de competencias. Este tipo de organización permite combinar un enfoque global del proceso de aprendizaje con el enfoque experto del profesorado de cada especialidad. Favorece también el enfoque inclusivo de la escuela al dirigirse a todo el alumnado, sin descuidar la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.
Expectativas positivas, todos pueden	T	Esta nueva forma de concebir la educación hará posible que las asignaturas no se traten de forma aislada, concibiéndose el proceso de enseñanza como un proceso global que se nutre de todas las disciplinas, pone en marcha recursos de aprendizaje diferentes e implica una intervención más profunda y de mayor calidad en la atención a la diversidad. Esto puede significar que el alumnado tenga más oportunidades para interpretar y emplear ese conocimiento adquirido en múltiples contextos, lo que le acercará a la abstracción y la transferencia, que es lo que caracteriza al conocimientos y el aprendizaje profundo.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Esta actividad es clave para que el acompañamiento y apoyo de todo el alumnado que acaba de cambiar de etapa escolar, dicho cambio supone muchas veces un cambio de centro (con todo lo que ello supone). Por ello, la colaboración entre centros y etapas y detenerse para realizar un análisis y necesidades, especialmente en el alumnado vulnerable, nos va a servir para la prevención y detección de las dificultades de aprendizaje. Nos servirá para planificar la estrategia para superar las barreras de cualquier tipo: de participación, de comunicación, físicas, sensoriales, estructurales, cognitivas y curriculares y conseguir una igualdad de oportunidades.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Esta actividad pretende que la transición entre etapas sea más fácil y asequible para todo el alumnado, dándole confianza y seguridad para poder afrontar esta etapa. Nos va a ayudar a desarrollar habilidades sociales, personales, emocionales, habilidades de aprendizaje, etc., para conseguir un equilibrio necesario para todas las personas.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	**Programa de Integración de Materias para favorecer la transición de todo el alumnado** de la comunidad autónoma de Aragón **entre las etapas de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.**
Finalidad de la actividad/ acción	Impulsar un cambio organizativo y metodológico que favorezca la adecuada transición de todo el alumnado entre 6º de Educación Primaria y 1º de Educación Secundaria Obligatoria para su desarrollo integral a nivel académico, personal, social y emocional.
OBJETIVOS	**Mínimos** 1. Implementar y aplicar en el alumnado una herramienta básica para el refuerzo y la consolidación de las competencias clave adquiridas de forma parcial o total en 6º de Educación Primaria, con el fin de lograr el adecuado desarrollo de las competencias clave de la Educación Secundaria Obligatoria. 2. Incrementar el rendimiento escolar de todo el alumnado, al disminuir las incidencias de absentismo o las vinculadas con la actitud frente al trabajo.
	Óptimos 1. Trabajar de manera interdisciplinar y globalizada con el fin de favorecer el aprendizaje competencial de todo el alumnado, facilitando el apoyo dentro del aula. 2. Favorecer la implantación de estrategias y metodologías que fomenten la coordinación y el trabajo en equipo del profesorado que imparte docencia a un mismo grupo de alumnas y alumnos. 3. Promover la adquisición de conocimientos que se dirijan al desarrollo integral del alumnado en todas sus facetas, académica, personal, social y emocional.
Responsable/s	Administración: Directora general de Planificación y Equidad Centros: Director/a o Jefe/a de estudios Orientación: Orientador/a del centro Docentes: Coordinador/a del programa
Profesorado y otros profesionales que participan	Profesorado de las distintas materias, PT, tutores/as, orientador/a, equipos directivos, inspector/a de centro
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	1. Desarrollar competencias para impulsar y evaluar el programa en 1º de la ESO. 2. Potenciar el uso de prácticas inclusivas, el trabajo colaborativo, la codocencia, las metodologías activas y la evaluación formativa en ESO. 3. Visibilizar experiencias y recursos para la implementación del programa. 4. Potenciar la creación de redes inter-centros. Las necesidades específicas de formación se centran en los siguientes aspectos: organización de las materias por ámbitos; horarios; organización del profesorado, codocencia y herramientas para trabajo colaborativo; organización del alumnado; organización de los espacios; colaboración con las familias y otros agentes externos en los proyectos; planificación de la formación; intercambio de experiencias y buenas prácticas.
Características del alumnado implicado	El alumnado al que va dirigido es todo el alumnado de 1º de Educación Secundaria Obligatoria, proveniente de 6º de Educación Primaria, con especial atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo establecido en el Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la comunidad autónoma de Aragón.

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN	Áreas o ámbitos donde se aplica	Materias de 1º de Educación Secundaria Obligatoria.
METODOLOGÍA A DESARROLLAR	Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	**Enseñanza presencial** Metodologías activas y participativas, favorecedoras de un aprendizaje significativo, competencial; que propicien tareas abiertas y motivadoras, contextualizadas de forma adecuada; que desarrollen el pensamiento creativo, que ayuden a estructurar y organizar los aprendizajes y atiendan a la diversidad. Toda la metodología será coordinada por la dirección y/o responsable del programa y se desarrollará formación específica necesaria para que el profesorado implicado pueda cubrir sus necesidades sobre cómo obtener las herramientas necesarias para su desarrollo. El profesorado implicado y los responsables del programa se reunirán para establecer las competencias de cada uno de los ámbitos y valorar la transición al curso/etapa siguiente. Los centros organizarán sesiones y actividades de presentación del programa y de acogida de ese alumnado. Se organizarán actividades transdisciplinares entre los distintos ámbitos. Se informará a las familias sobre aspectos, características y desarrollo del programa. **Enseñanza virtual** Posibilidad de utilizar distintas plataformas y recursos educativos.
ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA	Espacios presenciales o virtuales necesarios	Los espacios presenciales necesarios para llevar a cabo esta AP son los espacios de los grupos-clases en horario escolar. En relación con los espacios virtuales, se utilizarán como recurso para el intercambio de experiencias y para la formación del profesorado.
RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO	Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	Para esta actividad palanca no son necesarios más recursos materiales que aquellos que habitualmente requiere el desarrollo de la actividad docente ordinaria. Docentes preparados y comprometidos para el cambio metodológico y organizativo propuesto.
RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO	Recursos necesarios del alumnado	Para esta actividad palanca no son necesarios más recursos que aquellos que habitualmente requiere el alumnado en la escolarización ordinaria. Especial mención requiere la atención del alumnado más vulnerable.
ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS	Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Concepto** / **Importe €** Sin costes adicionales
SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO	Acciones, tareas y temporización	**Tarea** / **1P** / **2P** / **3P** Presentación de la actividad: X Reuniones de coordinación con los responsables del PIM: X X X Formación para los docentes que desempeñarán el PIM: X Seguimiento de los resultados académicos: X X X Evaluación de la actividad: X X X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:	Inspección	X	Equipo directivo	x	Orientación	X	Tutores	X	PT	X	Profesorado	

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
Media de Criterios de evaluación 1 y 2 de la rúbrica																					
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

Calidad de ejecución

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:	Inspección	X	Equipo directivo	X	Orientación	X	Tutores	X	PT	X	Profesorado	

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	
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

Grado de Impacto (final de curso)

A través de una rúbrica (Ver anexo)

0%	25%	50%	75%	100%
Sin evidencias o anecdóticas	Alguna evidencia	Evidencias	Evidencias claras	Evidencia total

Criterios de evaluación	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																						
CdE8																						
CdE9																						

CdE = criterios de evaluación de 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%.

ANEXO

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

Propuesta de rúbrica de mínimos para la valoración del impacto de la actividad palanca Programa de Integración de Materias en relación con el alumnado beneficiario de la actividad (es orientativa, 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. Reducción del absentismo	Entre 0 y 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 75%	Entre 76 y 100%
2. El rendimiento escolar de todo el alumnado se incrementa al disminuir las incidencias de absentismo	El nivel de promoción o titulación ha aumentado tras el periodo de actuación del programa de integración de material en los porcentajes siguientes:			
	1º curso 0%	Entre 0 y 30%	Entre 31 y 50%	Más del 50%
	2º curso entre 0 y 10%	Entre 11 y 40%	Entre 41 y 65%	Más del 65%
	3º curso entre 0 y 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 80%	Más del 80%
Grado de impacto				
3. Satisfacción del alumnado implicado	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(El programa de integración de materias me ha servido para poco, me ha generado más inseguridad y dudas, no me he sentido acogido)*	Nivel de satisfacción aceptable *(El PIM me está ayudando a mejorar mi actitud, a ver la escuela desde la tranquilidad y seguridad y a sentirme un poco acogido)*	Nivel de satisfacción alto *(Me está ayudando mucho a nivel personal y académico. Me ha ayudado a conocerme más a nivel personal y a conocer mi capacidad de aprender. Me estoy adaptando correctamente al centro)*	Nivel de satisfacción excelente *(Me ha cambiado a nivel personal, académico y a nivel de relaciones sociales. Estoy totalmente integrado en el centro escolar. La acogida ha sido excelente)*
4. Satisfacción de las familias implicadas	Escaso o nulo nivel de Satisfacción *(El programa de integración de materias ha servido de poco a mi hijo/a, ha generado más intranquilidad y dudas en la familia…)*	Nivel de satisfacción aceptable *(El PIM ha ayudado a mi hijo/a a mejorar su actitud ante la escuela y en casa se empieza a respirar un poco de tranquilidad y seguridad…)*	Nivel de satisfacción alto *(Ha servido para que mi hijo/a conozca más sus cualidades a nivel personal, académico y social. Conocemos las dinámicas del centro escolar)*	Nivel de satisfacción excelente *(Ha cambiado a nivel personal, académico y a nivel de relaciones sociales a nuestro hijo/a. La familia está totalmente integrada en las dinámicas del centro escolar)*
5. Satisfacción del profesor/a-tutor/a	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(El programa de integración de materias ha servido de poco al alumnado y a su familia. En el centro hemos observado pocos cambios…)*	Nivel de satisfacción aceptable *(El PIM 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…)*	Nivel de satisfacción alto *(Ha servido a mi alumnado a que conozca mejor sus cualidades a nivel personal, académico y a nivel social. Las familias y el resto del profesorado también afirman que les está ayudando a llevar mejor el cambio)*	Nivel de satisfacción excelente *(Ha cambiado a mi alumnado a nivel personal, académico y a nivel de relaciones sociales, a las familias y al profesorado. Aunque siempre es posible la mejorar, creo que el PIM está siendo un buen plan de acompañamiento)*

6. Coordinación del profesorado	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(El programa de integración de materias ha servido de poco a la coordinación del profesorado. Se han observado pocos cambios y el número de reuniones ha sido muy escasa y sin llegar a acuerdos)*	Nivel de satisfacción aceptable *(El PIM ha ayudado al profesorado a mejorar la coordinación. Sigue habiendo muchos temas que profundizar y ampliar la información recibida. Se ha llegado a pocos acuerdos y se tendría que poner más reuniones de coordinación)*	Nivel de satisfacción alto *(Ha servido para una coordinación de forma eficaz, pero hay matices que faltan por solucionar. La información recibida ha sido la necesaria. Los acuerdos han sido los suficientes y el número de reuniones las justas)*	Nivel de satisfacción excelente *(Ha habido una excelente coordinación realizando un trabajo muy eficaz y eficiente. La información recibida ha sido muy adecuada. Se han conseguido todos los acuerdos planteados y las reuniones han sido las necesarias)*
7. Coordinación de los equipos/ departamentos de orientación respecto al alumnado vulnerable	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(El programa de integración de materias ha servido de poco a la coordinación de la RIOE. Se han observado pocos cambios y muy vaga la información y el número de reuniones ha sido muy escasa y sin llegar a acuerdos)*	Nivel de satisfacción aceptable *(El PIM ha ayudado a la RIOE a mejorar la coordinación. Sigue habiendo muchos temas que profundizar y ampliar la información recibida. Se ha llegado a pocos acuerdos y se tendría que poner más reuniones de coordinación)*	Nivel de satisfacción alto *(Ha servido para una coordinación de forma eficaz, pero hay matices que faltan por solucionar. La información recibida ha sido la necesaria. Los acuerdos han sido los suficientes y el número de reuniones las justas)*	Nivel de satisfacción excelente *(Ha habido una excelente coordinación realizando un trabajo muy eficaz y eficiente. La información recibida ha sido muy adecuada. Se han conseguido todos los acuerdos planteados y las reuniones han sido las necesarias)*
8. Implicación de las familias	Las familias han participado muy poco y de forma desigual.	Las familias han participado.	Han participado bastantes familias.	La participación de la mayoría de la familia ha sido excelente.
9. Inclusividad en las actividades	Ni se han tenido en cuenta las barreras en el aprendizaje ni las potencialidades del alumnado.	Se han tenido en cuenta las barreras en el aprendizaje y las potencialidades del alumnado en el diseño de la AP y en algunas actividades.	Se han tenido en cuenta las barreras en el aprendizaje y las potencialidades del alumnado en el diseño de la AP y en las actividades y en el desarrollo de la misma.	Se han tenido en cuenta las barreras en el aprendizaje y las potencialidades del alumnado en el diseño de la AP y en las actividades y en el desarrollo de la misma y también en los principios DUA.

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
1,2,6,8	7	3	4,8	5,6,9	1,2	7	1,2	1,2,7,9 (incluído PT)	

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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.

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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:

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.

ESTRATEGIA 2

3.2.11. A211 CENTRO PARTICIPATIVO INCLUIDO EN EL ENTORNO (EINF, EPRI, ESO, BACH Y FP)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 3

A211. CENTRO PARTICIPATIVO INCLUIDO EN EL ENTORNO

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

El centro aspira a integrarse en el entorno en el que vive y se forma su alumnado con objeto de favorecer su desarrollo social e integral, como ciudadanía activa y democrática implicada en la vida de su barrio y/o entorno. También aspira a conocer mejor la realidad de sus familias y favorecer su participación.

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

La base de estas aspiraciones vienen recogidas en el artículo 1 de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, donde se detallan los principios que impregnan la Ley. Estos principios pedagógicos LOMLOE son los siguientes:

- "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".

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

En la mayoría de los casos, más allá de los expedientes académicos, se desconoce la realidad sociofamiliar del alumnado. Se desconoce lo que hace el alumnado por las tardes, aficiones, centros de interés, recursos de formación extra, así como el ocio y tiempo libre del que dispone. Este conocimiento es básico para lograr la igualdad de oportunidades, el acceso a los recursos, la educación inclusiva y sin barreras, así como el bienestar futuro socioemocional.

Para conocer esta realidad, se hace necesario implementar programas de participación y de apertura del centro a la comunidad y al entorno que permitan al alumnado la adquisición de habilidades sociales y emocionales necesarias para su correcta formación. De igual modo, se hace necesario implicar a las familias en dicho desarrollo, generando canales más cercanos y directos de información y comunicación.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico derivado de la necesidad

Generar y promover acciones que permitan la participación del centro en la vida del entorno y viceversa con la finalidad de aprovechar e incidir positivamente en la educación y formación del alumnado.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Las experiencias existentes sobre la apertura de los centros educativos a su entorno, los centros participativos en el barrio, la colaboración entre los centros educativos y las asociaciones culturales y deportivas son múltiples:

-Referencia. Quintina Martín, Moreno Cerrillo *et al.* (2001). Interrelación de los centros educativos con su entorno social: Madrid-capital. *Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid*. Recuperado de este enlace.
Síntesis. Se analizan los casos y los resultados de las interrelaciones de los centros de educación infantil, primaria y secundaria con su entorno social y el contraste que genera en la calidad formativa impartida y en la mejora de la autoestima del alumnado que interviene en programas de este tipo. Igualmente, en este trabajo se comprueba la mejora en la fluidez de las relaciones entre padres y madres con el centro.

-Referencia. Del Campo Casals, Marta de (2019). Instituto escuela La Mina, conectado con el entorno para la igualdad de oportunidades. Recuperado de este enlace.
Síntesis. Se presenta el proyecto educativo del instituto escuela La Mina que contempla la dimensión social y educativa del aprendizaje, conectando la actividad del centro con el entorno. La generación de expectativas positivas, la introducción de nuevas metodologías, la participación de las familias y el trabajo en red en el barrio se convierten en ejes centrales que permiten avanzar en la igualdad de oportunidades.

-Referencia. Programa PROEDUCAR-HEZIGARRI. Recuperado de este enlace.
Síntesis. Entre sus objetivos, el número 7 establece el fomento de la participación de las familias y del entorno social en la vida del centro como parte del proceso de transformación educativa hacia una escuela más inclusiva.

En la fase 2 de la "transformación global de Centro autodefinida" se recoge la coordinación y trabajo en equipo de los y las profesionales del centro y la participación activa de las familias y el entorno social como parte de esa transformación.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

Impulsar la apertura del centro al entorno y del entorno al centro mediante técnicas participativas y de trabajo socio-comunitario, como parte de un proceso de transformación integral del funcionamiento de los centros hacia la inclusividad.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

Centro Participativo incluido en el Entorno.

-Referencia. IES Agustín Espinosa (Arrecife). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. Los objetivos de mejora son: Incrementar la participación de las familias y mejorar los aprendizajes de las CB a través de potenciar las actividades extraescolares y complementarias con la participación de las familias, especialmente, del alumnado vulnerable y con el apoyo de una Educadora social, entre ellas: El AGES News: periódico del Centro que quiere visibilizar todo este trabajo del alumnado, así como darlo a conocer fuera de nuestras puertas. La colaboración con la asociación Flora Acoge: Algún alumnado es derivado, a menudo con su familia, a colaborar con esta asociación que trabaja con la población más desfavorecida. Como resultado se consiguió potenciar aún más las actividades que ponían en contacto a las familias con el Centro, involucrando al alumnado en riesgo de exclusión social y al alumnado más disruptivo.

Nivel de impacto alto, satisfacción del alumnado buena o muy buena, y del profesorado buena.

Nivel de aplicabilidad. Es necesario conectar con el entorno, aprovechar sus recursos y vincular la actividad a nuevas metodologías que faciliten la conexión.

Buena práctica de referencia 2

Además de las referencias del Instituto Escuela la Mina en Catalunya y el Programa Proeducar-Hezigarri de Navarra, en la comunidad autónoma de Canarias se van dando pasos interesantes hacia la apertura del centro al entorno como método de inclusión y como vía para el desarrollo social y emocional del alumnado vulnerable, capacitándolo para el ejercicio de una ciudadanía activa y democrática.

Cabe destacar la labor que lleva desempeñando el IES Guaza en su zona de influencia con alumnado migrante y sus familias para su adecuada integración. Enlace
Por su parte, el IES Agustín Espinosa desarrolla distintas acciones para dar a conocer el centro en su entorno, siendo una de las últimas la elaboración de un periódico en soporte digital que traslada la información relevante del centro a la comunidad y viceversa. Enlace.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Objetivos intermedios:

- Mejorar los resultados escolares de aprendizajes cognitivos y socioemocionales.
- Reducir la tasa de absentismo escolar.

Objetivos de actitudes en el 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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

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

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Bloques 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). Implementación de actividades de regulación emocional.

Dentro de la Estrategia E2:

- **Bloque de actividad BA20.** Colaboración familia y centro educativo. Sensibilización y formación familias.

Dentro de la Estrategia E3:

- **Bloque de actividad 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…)

Dentro de la Estrategia E5:

- **Bloque de actividad BA50.** Gestión del cambio. Visibilizar el centro y participar en las actividades del entorno

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Debemos facilitar y asegurar que el centro educativo forme parte de su entorno ya que los recursos de este pueden alinearse con el fin de ofrecer una respuesta equitativa e igualitaria para nuestro alumnado. Se busca garantizar la igualdad equitativa de oportunidades a través de profesionales del entorno del centro educativo, que desde la proximidad la trabajarán y de profesionales como educadores o educadoras sociales que trabajen en el propio centro.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Esta iniciativa no se dirigirá a un sector del alumnado, sino que se integrará en la dinámica habitual de los centros, incorporando aquellas acciones/actividades que el entorno familiar y social del centro puedan desarrollar. El centro y la comunidad local se apoyarán entre sí, compartiendo valores inclusivos y generando un proceso de desarrollo participativo para todo el alumnado.
Expectativas positivas, todos pueden	T	La actividad pretende disponer de la colaboración de otros perfiles profesionales que, junto con el alumnado y sus familias, pongan la mirada en las posibilidades reales que tiene el trabajo colaborativo en el desarrollo de las potencialidades individuales y colectivas. El esfuerzo organizativo y de recursos humanos del centro y del entorno responde a la certeza de que, con esta actividad, todos y todas pueden participar y van a tener posibilidades reales de aprender sobre el trabajo colaborativo, vinculándolo con el desarrollo de sus intereses. En este contexto, el modelo organizativo no es un freno ni un obstáculo, sino una solución, ya que el centro escolar y la comunidad local se apoyan entre sí.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Esta actividad no se centra en el refuerzo educativo, aunque parte de sus necesidades y potencialidades. Facilitará la detección de dificultades de aprendizaje partiendo del conocimiento del alumnado que los docentes del centro tienen y de los intereses y motivaciones del alumnado, que se abordarán desde la educación no cognitiva y desde el aprendizaje y servicios.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	El desarrollo de esta actividad incide directamente en el entrenamiento y desarrollo de habilidades sociales y emocionales como herramientas que posibiliten la gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado y el acompañamiento de las familias en el mismo.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	**CENTRO PARTICIPATIVO INCLUIDO EN EL ENTORNO** El éxito educativo no se obtiene interviniendo solo en el contexto del centro educativo, ni sólo a través de la educación cognitiva. Las dificultades de rendimiento no obedecen a un único factor. La finalidad de esta Actividad Palanca es, por un lado, promover espacios que favorezcan la apertura del centro a su entorno social a través de la participación de las familias y del propio alumnado, y por otro, conseguir la inclusión del centro en su entorno mediante la adquisición de los valores que favorecen la inclusión del alumnado y la participación de la comunidad educativa.
Aprendizajes perseguidos. Finalidad	Se busca que el centro educativo tenga mayor presencia en la vida del barrio, del entorno donde nuestro alumnado vive, se mueve y se forma como ciudadanos y ciudadanas. Y esto requiere conocer la vida social y económica del entorno, la infraestructura social, cultural y asociativa en la que nuestro alumnado puede participar y complementar su formación integral y significativa. Así, esta actividad palanca potencia los aprendizajes relacionados con la competencia clave personal, social y de aprender a aprender, así como con la competencia ciudadana. Contribuye, por lo tanto, al pleno desarrollo de la personalidad del alumnado, preparándolo para el ejercicio de una ciudadanía activa y democrática en la sociedad actual.
OBJETIVOS	**Imprescindibles/mínimos** • Analizar y contextualizar el Mapa de Recursos Educativos del entorno del centro. • Participación del centro en las acciones que se organicen desde los recursos públicos o privados insertos en el entorno, y viceversa. • Implementar en el centro educativo el asesoramiento e intervención por parte de profesionales del ámbito social. • Implementar actividades de ocio y tiempo libre relacionadas con la adquisición de habilidades sociales y emocionales, en las que todo el alumnado del centro pueda participar. • Incrementar la participación de las familias en la vida del centro educativo.
	Deseables/óptimos • Diseñar, y poner en práctica, un plan de trabajo en red que debe contemplar las acciones/actividades que impliquen la participación del centro (comunidad educativa) con un enfoque inclusivo y con los recursos (organizaciones/colectivos) públicos o privados del entorno. • Lograr que las familias y el alumnado, principalmente que se encuentran en situación de vulnerabilidad, se sientan protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante su participación en actividades inclusivas y fomentando la educación no cognitiva.
Responsable/s	• Equipo directivo: la vicedirección (o componente del equipo directivo que se considere si no existe este cargo) debe contemplar funciones y horario para las coordinaciones y trabajo en red con recursos propios del centro y del entorno. • Coordinador o coordinadora PROA+, o en su caso el responsable designado por el centro, para el seguimiento de la AP. Equipo de Orientación (profesionales de orientación y trabajo social) o Departamento de Orientación en centros de Secundaria, para la supervisión técnica del contenido de las actividades a implementar/desarrollar.
Profesorado y otros profesionales que participan	• Profesorado: tutores y tutoras de grupo responsables de la información sobre el perfil de su alumnado: centros o temas de interés, y seguimiento individualizado de la participación del alumnado de su grupo de tutoría y el impacto en su desarrollo personal. • Educador o educadora Social: responsable de dinamizar los procesos de colaboración entre centro educativo y organizaciones/colectivos del entorno.
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	El profesorado necesita conocer y manejar herramientas para la gestión de grupos, el trabajo colaborativo y en red, la gestión y dinamización del cambio socioeducativo, estrategias para incentivar la participación del alumnado, conocimiento de iniciativas eficaces y posibilidad de aportar otras iniciativas adecuadas a la realidad del alumnado, de las familias y al contexto. Los educadores y educadoras sociales necesitan herramientas para el diagnóstico participativo, la dinamización de grupos, la participación social y el trabajo socioeducativo con distintos perfiles sociales y personales.
Alumnado implicado y características	Las personas destinatarias serán, especialmente, el alumnado en situación de vulnerabilidad susceptible de fracaso o que fracasan escolarmente: • Alumnado en riesgo por su situación socioeconómica, con poco control horario por las tardes o con escasez de aficiones y de estímulos fuera del centro educativo. • 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. • Alumnado con vocación de servicio en inquietudes de participación y mejora del entorno, que necesitan canalizar y concretar sus intereses.

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN	Áreas o ámbitos donde se aplica	Esta actividad palanca no va vinculada a un área o materia concreta. Trata de desarrollar aspectos competenciales, principalmente los relacionados con las competencias clave de carácter personal, social y ciudadano. Por ello, desarrolla aprendizajes significativos relacionados con las habilidades sociales, el lenguaje asertivo y las relaciones grupales. • Habilidades y competencias relacionadas con la organización, la planificación, la toma de decisiones y los hábitos de trabajo fuera del centro escolar. • Las habilidades y las relaciones interpersonales de carácter social, entre iguales, con el profesorado y con terceras personas en contextos no formales. • El contexto de grupo y la asertividad. • Inteligencia emocional: identificación de emociones y autocontrol. El respeto a la diversidad de opiniones, de culturas y de contextos sociales.
METODOLOGÍA A DESARROLLAR	Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	La metodología será participativa y anclada en el entorno. Es necesario partir del análisis general de los recursos existentes, tanto públicos como privados y vincularlos a las necesidades del centro (actividades, talleres, refuerzo educativo, ocio y tiempo libre, necesidades asistenciales y sociales, etc.). La figura del educador o de la educadora social es clave en cada una de las etapas a desarrollar para la interconexión del centro con el entorno. El trabajo comienza con el análisis y la contextualización de los recursos y servicios existentes en el entorno, realizando el "Mapa de recursos educativos" del entorno del centro, el cual ha de recoger el tejido asociativo y cultural existente, las asociaciones y clubes deportivos, el catálogo de actividades extraescolares, municipales o no, para el complemento de la formación del alumnado, las actividades de ocio y tiempo libre que se ofertan, etc. Con este mapa de recursos, se analizarán las necesidades educativas, culturales y de ocio y tiempo libre del alumnado del centro en general, y del alumnado en situación de vulnerabilidad en particular, para comenzar a establecer redes colaborativas con las asociaciones, colectivos, clubes, etc. de carácter público o privado, con el fin de realizar talleres, actividades, dinámicas, encuentros, etc., de carácter lúdico y/o formativo relacionadas con la adquisición de habilidades sociales y emocionales. Es fuera del aula y del horario lectivo, donde se necesita el asesoramiento e intervención por parte de profesionales del ámbito social con la colaboración y la participación de las tutorías. En todo este proceso es importante vincular al conjunto de la comunidad educativa, de ahí la necesidad de trabajar e implicar a las familias en la vida del centro, en las actividades lúdicas o formativas que se hacen fuera del horario lectivo, dentro o fuera del centro. Se trata de buscar encuentros que repercutan positivamente en el aspecto sociofamiliar y educativo del alumnado y de encontrar conexiones y puntos en común entre el profesorado y las familias.
ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA	Espacios presenciales o virtuales necesarios	Espacios presenciales en el centro educativo: Los espacios han de ser amplios, para que pueda interactuar un número importante de personas, como salones de actos, salas de profesorado, halls amplios, etc. Si se requirieran espacios para la formación tipo talleres, charlas, coloquios, etc., se han de utilizar las aulas con conectividad de mayor tamaño y que cuente con mobiliario flexible. Si se opta por espacios abiertos, han de ser zonas recogidas, con buena acústica o con disponibilidad de equipos de sonido y donde se permita proyectar. Fuera del centro educativo: Los espacios pueden ser variados, según las acciones que se realicen y las infraestructuras existentes: las plazas públicas, sedes de asociaciones de vecinos o de asociaciones culturales, zonas lúdicas o deportivas, espacios municipales, teatros, salas de proyecciones, etc. Espacios virtuales: página web del centro, redes sociales para consultar los recursos de la zona o aula virtual de participación de la comunidad educativa.
	Recursos necesarios del alumnado	Recursos para el alumnado: El alumnado, para poder participar en estas acciones, requiere de herramientas de planificación, que les permita organizar su calendario, su tiempo libre y que establezca en sus prioridades la participación, para ello, es importante el acompañamiento / asesoramiento/ supervisión del tutor/a. Materiales motivadores para el alumnado como camisetas con motivos relacionados con la actividad a desarrollar, etiquetas identificativas, folletos informativos, material de manualidades, diplomas de participación, etc.

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	Recursos personales del centro educativo: - Tutores y tutoras, - Dirección del centro: vicedirección (o cargo que se considere), - Profesorado responsable de los proyectos y redes del centro. - Personal de administración y servicios (PAS) - Equipo de orientación educativa y psicopedagógico: profesionales de orientación y trabajo social, o departamento de orientación en el caso de centros de secundaria. - Educador o educadora social (con cargo al PROA+). Recursos personales externos al centro educativo: Asesores y asesoras, trabajadores y trabajadoras sociales, psicólogos y psicólogas, animadores y animadoras socioculturales, antiguo alumnado del centro, comunidad educativa de otros centros de educación ubicado en el mismo territorio (sean PROA+ o no)

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Retribución del educador o educadora social**	**En función de las horas que destina al desarrollo de la actividad tanto en el centro como con los recursos de la comunidad**
	Costes de las actividades. Dependerá de los acuerdos con las instituciones externas que participan y las necesidades del alumnado. Se deberá asegurar que ningún/a alumno/a queda excluido por razones económicas o de su entorno sociocultural, lo que comportará costes económicos que se deberán establecer en cada caso así como sus fuentes de financiación buscando la participación de la administración local…	A establecer en cada caso

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

	Tarea	1P	2P	3P
Acciones, tareas y temporización	Elaboración del mapa de recursos educativos existentes en el entorno	X		
	Estudio de las necesidades educativas, culturales y de ocio y tiempo libre del alumnado del centro	X		
	Generación de redes y encuentros con el tejido asociativo del entorno	X	X	X
	Generación de un plan con un calendario participativo de acciones con y para el alumnado, con la participación de las familias y el tejido asociativo del entorno	X		
	Realización de talleres, actividades, dinámicas, encuentros, etc., de carácter lúdico y/o formativo relacionadas con la adquisición de habilidades sociales y emocionales		X	X
	Realización de acciones específicas que traten de buscar la participación del mayor número de docentes del claustro		X	X
	Realización de acciones específicas, dentro o fuera del centro, con las familias y el alumnado		X	X
	Mantener periódicamente acciones de información y de difusión sobre la marcha de la AP a la comunidad educativa		X	X
	Revisión periódica de la bondad de las acciones realizadas y redefinición de propuestas de continuidad		X	X
	Evaluación de la actividad palanca		X	X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

Tabla III — **E) EVALUACIÓN FINAL DE LA APLICACIÓN DE LA Axxx**

Frecuencia de la evaluación	semanal		mensual		trimestral	X	por curso	

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación (1) — **Autoevaluación** (percepción de los agentes implicados)

Equipo directivo	X	Coordinación PROA+	X	Profesorado	X	Educador/a social	X	Familias	

Porcentaje	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																						

Calidad de ejecución — **Autoevaluación** (percepción de los agentes implicados)

Equipo directivo	X	Coordinación PROA+	X	Profesorado	X	Educador/a social	X	Familias	

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**	**%**
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

Grado de impacto (6) (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	% global
CdE1																						
CdE2																						
CdE3																						
CdE4																						
CdE5																						
CdE6																						

CdE = criterio de evaluación de la rúbrica

RÚBRICA

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

Criterios de evaluación (CdE)	1 INSATISFACTORIO (0-25%)	2 MEJORABLE (26-50%)	3 BIEN (51-75%)	4 EXCELENTE (76-100%)
1. Analizar y contextualizar el "Mapa de Recursos Educativos" del entorno del centro.	Se ha dispuesto de la información de los recursos, públicos y privados, del entorno, pero no se ha establecido contacto con los mismos.	Se ha dispuesto de la información de los recursos, públicos y privados del entorno y se ha establecido contacto con los mismos, trasvasando información del centro educativo relacionada con la finalidad de los recursos y de las actividades previstas.	Se ha dispuesto de la información de los recursos, públicos y privados, del entorno y se ha establecido contacto con los mismos, trasvasando información del centro educativo y de la finalidad y actividades de los recursos. Se ha generado un banco de recursos que contiene la información relevante de los mismos: finalidad, objetivos, población que atiende, actividades que realiza, etc.	Se ha dispuesto de la información de los recursos, públicos y privados, del entorno y se ha establecido contacto con los mismos, trasvasando información del centro educativo relacionada con la finalidad de los recursos y de las actividades previstas. Se ha generado un banco de recursos que contiene la información relevante de los mismos: finalidad, objetivos, población que atiende, actividades que realiza, etc. Se han determinado los recursos que mejor se adaptan a los objetivos deseables de la actividad palanca.
2. Participación del centro en las acciones que se organicen desde los recursos públicos o privados insertos en el entorno, y viceversa.	Se ha realizado alguna actividad en el centro educativo con alguno de los recursos del entorno	Se ha realizado alguna actividad en el centro educativo con alguno de los recursos del entorno y se ha participado en alguna organizada por un recurso del entorno.	Se han organizado actividades en el centro educativo conjuntamente planificadas entre este y los recursos del entorno.	Se han organizado actividades en el centro educativo conjuntamente planificadas entre este y los recursos del entorno, que responden a un proyecto previo en el que se han establecido objetivos comunes.
3. Implementar en el centro educativo el asesoramiento e intervención por parte de profesionales del ámbito social.	Se ha elaborado un listado de profesionales relacionado con el Trabajo Social y la Educación Social, que ejercen sus funciones en el entorno.	El centro se ha puesto en contacto con los agentes sociales del entorno para determinar el tipo de asesoramiento y las acciones que podrían implementar en el centro educativo.	El centro educativo ha planificado de manera conjunta con los agentes del entorno, el tipo de asesoramiento e intervenciones en el centro educativo.	Se ha elaborado de manera conjunta un proyecto de asesoramiento e intervenciones en el centro educativo, con una finalidad y unos objetivos consensuados.
4. Implementar un plan de actividades de ocio y tiempo libre, relacionadas con la adquisición de habilidades sociales y emocionales, en las que todo el alumnado del centro participe.	El centro educativo ha determinado las actividades relacionadas con la adquisición de habilidades sociales y emocionales, que se van a implementar, a partir del análisis de los intereses de la comunidad educativa.	Se ha realizado alguna actividad relacionada con la adquisición de habilidades sociales y emocionales, en la que han participado algunos niveles o algunas etapas del centro, a partir del análisis de los intereses de la comunidad educativa.	Se han planificado, conjuntamente con la comunidad educativa y realizado, actividades relacionadas con la adquisición de habilidades sociales y emocionales, en la que han participado casi todos los niveles o las etapas del centro.	Se ha elaborado un proyecto participativo con la comunidad educativa y se han planificado conjuntamente y realizado, actividades relacionadas con la adquisición de habilidades sociales y emocionales, y en el que han participado todos los niveles o etapas del centro.

5. Incrementar la participación de las familias en la vida del centro educativo.	Se han creado espacios físicos y virtuales de participación efectiva de las familias	Se ha realizado alguna acción con las familias, partiendo de sus intereses, en relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus hijos e hijas.	Se ha planificado con las familias la realización de actividades relacionadas con los centros de interés comunes a padres, madres e hijos e hijas.	Se ha elaborado un proyecto, integrado en la vida del centro, para la participación de las familias, centrado en la educación no cognitiva y en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
6. Lograr que las familias y el alumnado se sientan protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje	Las familias están informadas de las acciones que realiza el centro y participa en alguna.	Las familias están informadas, participan en acciones que realiza el centro y cumplimentan los cuestionarios de satisfacción.	Las familias están informadas, participan en acciones que realiza el centro, cumplimentan los cuestionarios de satisfacción y proponen nuevas acciones.	Las familias están informadas, participan en acciones que realiza el centro, cumplimentan los cuestionarios de satisfacción y diseñan o colaboran en nuevas acciones.

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
Todas	Todas					Todas			

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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:

.
.
.

(1) 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:

.
.
.

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

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos.
Nivel de aplicación y de consecución de la actividad. Grado de impacto:

Resultados obtenidos:

Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:							
Mantener con modificaciones		Ampliar su aplicación		Homologar		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 para el próximo curso **Enseñanza presencial:** **Enseñanza virtual:**							

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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.

ESTRATEGIA 2

3.2.12. A212 CLUB INFANTIL/JUVENIL

Actividad diseñada por el CEIP Cervantes de Alcorcón, Madrid

Introducción

A212. CLUB INFANTIL/JUVENIL

Actividad palanca que pretende dar respuesta a una necesidad detectada en la población vulnerable: la de ofrecer un espacio de formación integral vinculado a la vida escolar y que permita a este alumnado tener vías de desarrollo sano más allá del ámbito educativo integrando la formación académica con la extraescolar y proporcionando un espacio educativo y de ocio sano. Dicha actividad surge originariamente de la demanda realizada en el centro por familias en un contexto participativo dentro de las Comunidades de Aprendizaje. Dicha actividad ha sido experimentada parcialmente con éxito a pesar de no contar con recursos suficientes en el CEIPSO Miguel de Cervantes de Alcorcón, atendiendo fundamentalmente a población inmigrante sin arraigo social en su entorno. Se integran en una sola actividad palanca necesidades que normalmente cubrirían los entornos familiares de población de clase media y nivel sociocultural y económico medio o alto: el estudio dirigido y las actividades extraescolares dentro de un marco socioemocional estable.

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión de centro que se persigue (planteamiento institucional)

Ser un centro de referencia en la inclusión, convivencia e innovación
Ser Comunidad de aprendizaje

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Diagnosis: necesidad detectada (DAFO- plan estratégico de mejora)

Esta actividad trata de dar respuesta a una de las necesidades más apremiantes de la población vulnerable y se vincula las condiciones de educabilidad. La población desfavorecida social y económicamente carece de medios de acompañamiento en su evolución escolar.

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

Objetivo singular de centro que persigue (elige un objetivo de tu plan estratégico)

Identificar, acompañar y promover el máximo desarrollo y la orientación académico-profesional del alumnado en situación de vulnerabilidad por motivos diversos, relacionado con el objetivo PROA+ Incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales (objetivo PROA+ asumido por el centro como propio desde el curso 2022-2023)

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) SÍNTESIS DEL CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO (QUÉ SABEMOS)

El bajo rendimiento académico de la mayoría de nuestro alumnado y del abandono escolar se relaciona directamente con el nivel sociocultural y económico de sus familias. Ellos no saben o no pueden complementar la labor educativa que les brinda la escuela: deberes, estudios, actividades extraescolares. Si no lo hace la escuela, nadie lo hará. Estarían condenados a abandono temprano y a quedar a expensas de las propuestas que les hará la calle sobre todo en la etapa de la pre-adolescencia y la adolescencia. Este hecho se agrava cuando contamos con una población inmigrante mayoritaria sin arraigo social en España vulnerable a la captación de sectas de diversa índole, mafias o tribus urbanas.

En el CEIPSO Miguel de Cervantes, decidimos hace unos años activar los recursos de la comunidad educativa para dar respuesta a esta emergencia social y educativa. Nos hicimos comunidad de aprendizaje y pusimos en marcha una red de voluntariado para poder llevar a cabo el acompañamiento escolar que muchas familias no estaban en condiciones de aportar.

Tres claves definen la propuesta: unir apoyo escolar a actividades formativas artísticas y deportivas; realizar seguimiento individualizado; y coordinación del personal docente de mañana con los profesionales de tarde.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Conocimiento externo

Lo más parecido a nuestra propuesta es el proyecto de Conciliación familiar de Cruz Roja, aunque dirigido en exclusiva al alumnado de Infantil y Primaria.

La mayoría de las propuestas existentes combinan algunas de las actividades que aquí presentamos. La virtualidad de nuestra propuesta reside en integrarlas en una sola propuesta donde prima la atención y seguimiento individualizado mediante la figura de los tutores y cotutores.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada

Integración de apoyo escolar con actividades extraescolares en coordinación con el trabajo escolar de mañana y mediante seguimiento individualizado. La participación en actividades deportivas, recreativas y artísticas implica también la participación en actividades de apoyo educativo y estudio dirigido.

Buenas prácticas de referencia

Centros de día de niños de Cruz Roja
Espacio joven de Cruz Roja

Objetivo singular de centro que persigue (coherente con 5.2.2 y/o 7.1 PEM)

Objetivo PGA5. Identificar, acompañar y promover el máximo desarrollo y la orientación académico-profesional del alumnado en situación de vulnerabilidad por motivos diversos.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece (coherente con 6.2 PEM)

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Para abordar esta necesidad, nos proponemos diseñar, aplicar y evaluar un plan de formación integral e individualizado de los alumnos para incrementar los resultados escolares y promover un entorno sano que facilite su desarrollo integral. Meta directamente relacionada con el objetivo intermedio PROA+ *"Incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales"; así como "conseguir y mantener un buen clima de centro educativo" y con los objetivos de recursos "Integrar en la educación formal, no formal e informal al servicio de los objetivos intermedios", y "utilizar los recursos de forma eficaz para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar"*.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa (coherente con 6.2 PEM)

Es evidente que nuestra Actividad se enfoca de forma especial en la Estrategia 2: Acciones para seguir y asegurar las condiciones de educabilidad

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

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. 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 lo trabajarán.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	La iniciativa no sesgará el trabajo o la organización ordinaria, separando o señalando a un sector del alumnado, sino que se integrará en la dinámica habitual de los centros, dando continuidad al trabajo que se realiza en horario lectivo, sobre todo desde la acción tutorial y en coordinación con la misma. 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	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 y optimizar su desarrollo personal de forma integral, de modo 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	Para atender a la necesidad detectada, como ya se ha puesto de relieve en las Estrategias seleccionadas, habrá un trabajo previo de diagnosis, detección, y, como consecuencia, de refuerzo, apoyo, acompañamiento y orientación a nivel individual, especialmente, del alumnado vulnerable.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Como ya se indicó en el apartado de conocimiento, el equilibro emocional del alumnado vulnerable es imprescindible para un ambiente equilibrado y abierto al aprendizaje. Se pretende ofrecer espacios sanos para su desarrollo en el ámbito extraescolar en relación con iguales y como prolongación y continuidad con la acción educativa formal.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA
Breve descripción	**Club infantil y juvenil** Se pretende ofrecer a la población adolescente y en continuidad con la acción tutorial formal (vinculado a la actividad palanca APC203 "*Trabajando mano a mano para mejorar: tutorías individualizadas*) un plan de formación integral que incluye en el formato club, actividades de estudio dirigido y extraescolares (ocio y aprendizaje servicio que incluyen necesariamente un espacio semanal de encuentro de niñ@s/ adolescentes en un entorno cuidado y en coordinación y colaboración con los agentes educativos formales, tutores y profesorado).
Finalidad de la actividad / acción	Tratamos de llegar a alumnado de entornos desfavorecidos que no cuentan en su hogar con condiciones mínimas de educabilidad. Desde el centro educativo se trata de compensar y apoyar su entorno sociofamiliar ofreciendo en continuidad y coordinación con la actuación educativa formal, espacios para el estudio dirigido, las relaciones sociales y el ocio. La actividad pretende integrar la educación formal con la no formal dando respuesta a los intereses y necesidades de alumnado de modo individualizado. Se trata de una atención integral individualizada llevada a cabo por personal contratado (perfil educador o trabajador social) en horario extraescolar. Pretende educar en el ocio sano, aprendizaje servicio y en la organización y apoyo del trabajo escolar. El educador hace un seguimiento diario del alumnado vulnerable tratando de vincularlo al centro, a las necesidades de su entorno y al ocio y de ofrecerle apoyo individualizado a nivel académico.
OBJETIVOS	**Mínimos** • Generar un entorno extraescolar sano donde el alumnado vulnerable tenga espacio para su desarrollo integral en coordinación y colaboración con la tutoría y la acción educativa. • Crear las condiciones para facilitar el éxito académico a través de estudio dirigido y actividades recreativas que respondan a sus intereses, ofreciendo oportunidades que sus familias no les pueden brindar. • Ofrecer a l@s niñ@s/ adolescentes un espacio para establecer y desarrollar relaciones sanas entre iguales, como alternativa a la vida que le ofrece "la calle" o "la celda", que para muchos significa el reducido espacio de su hogar.
	Óptimos • Generar un entorno formativo y solidario entre niñ@s y jóvenes donde estudio, ocio y aprendizaje servicio van de la mano. • Contribuir al desarrollo integral del alumnado vulnerable a partir de espacios sociales sanos con independencia de sus entornos sociofamiliares,
Responsable	Se trata de una actividad que se lleva a cabo desde diferentes niveles de intervención y que se despliega verticalmente hasta llegar al alumnado. Por ello, hemos de definir responsables en varios de estos niveles: • Dirección de los centros de educación: E. Directivo con el apoyo de Orientación debe planificar, establecer medios y recursos, así como velar por el éxito de la Actividad Palanca. • Tutor@s en coordinación con profesorado, detectan necesidades, se coordinan con agentes educativos extraescolares y realizan el seguimiento del alumnado. • Cotutores: profesorado ayudante del tutor que realiza seguimiento más estrecho del alumnado que requiere atención preferente y que presta atención individualizada, velando por su buen desarrollo, asistencia y progreso • Profesional contratado (Educador social o educador de calle, responsables de talleres o actividades deportivas), bajo la supervisión y coordinación de departamento de orientación y tutor@s y cotutor@s, haciendo extensible la función tutorial al horario extraescolar. Todos son corresponsables en diferente grado y ámbito

Profesorado y otros profesionales que participan												
	Del centro	Profesorado	X	Orientador/es	X	TIS/Educador social...	X					
	PAS		Familias		E.Directivo							
	Externos	Asesores		TIS/Trabajador social...	X	Psicólogos						
	Monitores	X	Antiguos alumnos									

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN	Diagnosis de competencias y necesidades de formació	La formación en la función tutorial ordinaria no será suficiente para abordar la tutoría individualizada y la tarea de asesoramiento, apoyo y orientación que requiere el Club infantil/juvenil. Tutores/as y profesionales de orientación del centro deben conocer el trabajo que realizan los educadores/as de calle, así como entrar en contacto con programas en curso con relativo éxito entre población en situación de vulnerabilidad de este perfil de desarraigo.
ALUMNADO IMPLICADO	Alumno implicado	Los destinatarios serán el alumnado vulnerable en general, pero especialmente aquel carente de condiciones socio familiares básicas de educabilidad, con falta de arraigo en el entorno o vinculado a grupos o bandas que se mueven en situaciones de riesgo.
ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN	Áreas o ámbitos donde se aplica	No hablaremos de áreas curriculares o de materias. Los tutores o educadores que les ayudarán no van a estar vinculados a áreas o asignaturas, sino que deberán trabajar estrategias, habilidades, 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, • Habilidades sociales, vida en grupo Actividades de ocio y artísticas • Aprendizaje servicio
METODOLOGÍA A DESARROLLAR	Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	Descrito en el perfil (situación socio-familiar carente de condiciones de educabilidad y poco o peligroso arraigo social en el entorno) Tutores/as, bajo la dirección y supervisión de equipo directivo y orientación, seleccionan alumnado que requerirá un seguimiento especial y a los que se ofertará de modo preferente las actividades del club. El club, en el caso de adolescentes, ofrece principalmente un espacio abierto extraescolar para el encuentro de iguales bajo la dirección de un profesional de perfil educador social o educador de calle. Ese espacio se concreta en encuentros de 1h 30' semanales para "hablar de sus asuntos" y llevar a cabo dinámicas de grupo o tratar temas de interés común. Desde el club se trata de vincular al alumnado a otras tareas como estudio dirigido, actividades artísticas (baile moderno, teatro, pintura mural, radio escolar, tv digital, etc.), y aprendizaje servicio (amadrinamiento lector a menores, proyecto ENO de plantación de árboles, proyecto huerto, estudio dirigido a menores, equipo de fútbol, baloncesto de pequeños, etc.) En la modalidad infantil el club se concentra en ofrecer junto al refuerzo educativo y, en su caso, amadrinamiento lector, actividades extraescolares como deporte, teatro, baile, pintura, ...) Los profesionales contratados en los talleres revisan mensualmente las actuaciones de aprendizaje servicio. También mensualmente profesionales de horario extraescolar (educador de calle, monitores de talleres y tutores y cotutores) se reúnen para valorar actividades y desarrollo individual de cada alumn@. No obstante, diariamente y mediante listados compartidos en *drive*, tutor@s y cotutor@s conocen la asistencia, evolución de cada alumn@, así como si se ha producido alguna incidencia. Las familias del alumnado del club reciben puntualmente información sobre las actividades en las que participan sus hij@s (*whatsapps* de difusión); y las familias del alumnado del perfil más vulnerable tiene reuniones mensuales para informar de su evolución con tutores/cotutores.
ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA	Espacios presenciales o virtuales necesarios	Las actividades del club se desarrollan en los diferentes espacios del centro, pero cuentan con un lugar privilegiado: la sala de alumn@s, donde semanalmente se reúnen para hablar de los temas que les interesan y donde realizan dinámicas de grupo diverso con los educadores. Pero conlleva igualmente el uso de otros espacios para estudio dirigido, talleres, aprendizaje servicio, entrevistas individuales, etc. En determinadas circunstancias, el grupo de email o grupo de whatsapp y las videoconferencia se convierte en medio de comunicación y encuentro

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

Recursos y apoyos necesarios para la escuela/ profesorado	Podemos clasificar los recursos necesarios en función de las acciones que se van a llevar a cabo: Recursos tecnológicos: los dispositivos, documentos compartidos para facilitar comunicación entre agentes educativos, plataformas de contacto necesarios para que los tutores puedan comunicarse con sus alumnos, sus familias y otros agentes implicados. Recursos materiales: los ordinarios de los que dispone el centro, tales como manuales de tutoría, material didáctico variado… Recursos humanos: Docentes preparados para la tutorización, así como los monitores voluntarios que intervienen en talleres en horario de tarde en coordinación con aquellos. Cada profesional contratado, uno por taller y/o refuerzo educativo, cuenta con 3 o 4 voluntarios que facilitan una atención individualizada de calidad para lograr una ratio de 3-4 alumno por adulto.

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

Recursos necesarios del alumnado	Para nuestra actividad no serán necesarios recursos más allá de los que habitualmente el alumnado requiere en la escolarización ordinaria. Únicamente para aquellos alumnos 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 tutor.

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe €**
	La propuesta cuenta con una red de voluntariado (universitarios, familias y alumnado de cursos superiores), pero precisa de contratación de profesionales para lograr una atención individualizada de calidad	0€
	Profesional actividades de refuerzo, en ocasiones. Puede ser sustituido por refuerzos del tradicional PROA	250€ por alumno al año
	Profesional para al menos 2 talleres formativos	250€ por alumno y taller al año
	Profesionales campamento de verano (acción a valorar según situación del centro)	36€ por alumno y monitor 15 días en el mismo centro

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Acciones, tareas y temporización	**Tarea**	**3ºT**	**1ºT**	**2ºT**	**3ºT2**
	Campaña de sensibilización y formación del profesorado tutor	X			
	Detección de alumnado vulnerable beneficiario de esta X actividad palanca		X		
	Configuración del club: agentes (educadores, monitores, tutorías y cotutorías), destinatarios, talleres, aprendizaje servicio, horarios y recursos		X		
	Campaña de información y sensibilización a alumnado y familias		X		
	Desarrollo del club		X	X	X
	Revisiones mensuales de voluntariado aprendizaje servicio con educador		X	X	X
	Reuniones mensuales con familias de perfil en riesgo				
	Seguimiento diario de actividades (documento compartido)		X	X	X
	Reuniones mensuales agentes educativos extraescolares y tutores y cotutores		X	X	X
	Campamento de verano				X
	Evaluación final de alumnado cotutorizado y del desarrollo del club			X	X

Observaciones: A cumplimentar en el momento que se realice la concreción del diseño de la Actividad palanca.

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

GRADO DE APLICACIÓN

Grado de aplicación

Autoevaluación

Valoraremos aspectos como: *¿En qué grado se han aplicado las siguientes medidas?*
Se ha realizado la selección de destinatarios preferentes y se han nombrado los cotutores individuales para los mismos
Se han desarrollado las reuniones previstas de coordinación y seguimiento de cotutorización, aprendizaje servicio, así como de responsables de monitores de extraescolares con educador social, tutores y cotutores.
Se ha realizado la comunicación general del club y las reuniones mensuales con familias de atención preferente. Se han llevado a cabo las sesiones específicas del club y el estudio dirigido.
Se han llevado a cabo los talleres y actividades de aprendizaje servicio previstas.

Participantes en la autoevaluación:	Equipo directivo	X	Equipo 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
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

CALIDAD DE EJECUCIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

Calidad de ejecución

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 las diferentes tareas
- En el ámbito de organización, el nivel de asistencia y participación en las reuniones previstas con alumnado y familias
- En el ámbito de coordinación, el seguimiento y la toma de decisiones adecuada a cada caso para optimizar mejoras en el rendimiento académico y en el desarrollo social y emocional.

Participantes en la autoevaluación:	Equipo directivo	X	Equipo orientación	X	Tutores	X	Otros agentes implicadores	

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	
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

Grado de Impacto (final de curso)

A través de una rúbrica

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 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 los alumnos 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
CdE1																						
CdE2																						
CdE3																						
CdE4																						
CdE5																						
CdE6																						

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 DE EVALUACIÓN DE GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

Propuesta de rúbrica de mínimos para la valoración del impacto de la actividad palanca *Club infantil-juvenil*, en relación con el alumnado beneficiario de la Actividad (es orientativa y requiere contrastarlo con la realidad y puede ser diferente en cada contexto)

Criterios de evaluación (CdE)	**1 INSATISFACTORIO**	**2 MEJORABLE**	**3 BIEN**	**4 EXCELENTE**
Grado de impacto (Datos aportados por Jefatura de Estudios)				
1.Reducción del absentismo	Entre 0 y 25%	Entre 26 y 40%	Entre 41 y 75%	Entre 76 y 100%
2. Incremento rendimiento académico alumnado preferente incluido en el club	Mejora de calificaciones tras el periodo de actuación del club en los porcentajes siguientes:			
	1er curso 0%	Entre 0 y 20%	Entre 21 y 40%	Más del 41%
	2º curso entre 0% y 10%	Entre 11 y 30%	Entre 31 y 55%	Más del 55%
	3er curso entre 0 y 25%	Entre 26 y 40%	Entre 41 y 70%	Más del 71%
Grado de impacto (Encuestas de niveles de satisfacción)				
3. Satisfacción del alumnado implicado. *(Respuesta mayoritaria): ¿En qué medida ha sido útil para mí el Club?*	Escaso o nulo nivel de satisfacción *El Club me ha servido para poco, me ha generado más inseguridad…)*	Nivel de satisfacción aceptable *(El Club me está ayudando a mejorar mi actitud, a ver la escuela desde la tranquilidad…)*	Nivel de satisfacción alto *(El Club me está ayudando mucho a nivel personal. El tener un tutor acompañándome me ha ayudado a conocerme más a nivel personal y a conocer mi capacidad para aprender)*	Nivel de satisfacción excelente *(El Club 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)*
4. Satisfacción de las familias implicadas. *(Respuesta mayoritaria): ¿En qué medida ha sido útil para nuestro hijo/a el Club?*	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(El club ha servido de poco a mi hijo/a, ha generado más intranquilidad en la familia…)*	Nivel de satisfacción aceptable *(El Club ha ayudado a mi hijo/a a mejorar su actitud ante la escuela y en casa se empieza a respirar un poco de tranquilidad…)*	Nivel de satisfacción alto *(El Club ha servido a mi hijo/a a que se conozca más sus cualidades a nivel personal y a nivel escolar)*	Nivel de satisfacción excelente *(El Club ha cambiado a nivel personal, a nivel de relaciones sociales, de hábitos antes el estudio… a nuestro hijo/a)*
5. Satisfacción del profesorado. *(Respuesta mayoritaria): ¿En qué medida ha sido útil para mi alumnado el Club?*	Escaso o nulo nivel de satisfacción	Nivel de satisfacción aceptable	Nivel de satisfacción alto	Nivel de satisfacción excelente

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	5					

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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	

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.

-En el caso de homologación de la actividad por el centro, se recomienda establecer un repositorio de actividades homologadas de centro, el formato del documento que describe la actividad y la documentación anexa que facilita su aplicación a todos el profesorado y profesionales del centro.

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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:
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.

ESTRATEGIA 2

3.2.13. A213 LEEMOS EN PAREJA

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 2

A213. LEEMOS EN PAREJA

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

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

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

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**, *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 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 EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

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 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, es decir, se incrementará la asistencia a clase, la cual incidirá en el progreso de los aprendizajes esenciales, y estos repercutirán positivamente en el éxito escolar y, como consecuencia, se incrementarán los graduados post-ESO.

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:

- 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.
- Disponer de expectativas positivas del profesorado para todo el alumnado, porque así se transmitirá al resto de la comunidad educativa y se promoverán las actitudes necesarias para desarrollar esta actividad, especialmente las del alumnado más vulnerable.
- Asegurar un buen clima de inclusión educativa que focalice en la satisfacción de aprender y enseñar de todos y todas. En general, el alumnado trabaja agrupado por edad, por lo que es raro encontrar espacios de trabajo en los que interactúe el alumnado de distinta edad. Se trata de fomentar las interacciones y la ayuda entre alumnado de distintas edades para mejorar su competencia lectora y la motivación por el aprendizaje. Un alumno o alumna mayor ayuda a uno/a más pequeño/a a leer y entender los textos

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 que posibilite la mejora de la competencia lectora del alumnado, en especial la comprensión lectora y fomentar la capacidad de cooperación entre el alumnado.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico derivado de la necesidad

Mejorar los hábitos lectores y las relaciones socioafectivas entre iguales para incrementar la adquisición de competencias básicas (hábito lector), la convivencia y la aceptación de la diferencia

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

Se trata de buscar evidencias que sustenten la tutoría y el aprendizaje entre iguales y su enfoque en la adquisición de competencias básicas en comprensión lectora y la aceptación de la diversidad.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Conocimiento externo:

-Referencia. Coll, M. y Duran, D. (2016). Tutoría entre iguales y comprensión lectora: ¿un tándem eficaz? Los efectos de la tutoría entre iguales sobre la comprensión lectora. *Universitas Psychologica*, 15 (2), 339-352. Recuperado de este enlace.
Síntesis. Dada la relevancia de la lectura y la necesidad de encontrar formas complementarias para su enseñanza, el artículo investiga los cambios sobre la comprensión lectora durante la implementación de un programa basado en la tutoría entre iguales "Leemos en pareja" y los mecanismos causantes de dichos cambios. Se opta por la combinación de un diseño cuasi experimental y una aproximación cualitativa, para identificar los cambios producidos y las actuaciones responsables de dichos cambios. Los resultados indican avances significativos en la comprensión lectora. El análisis del proceso muestra que las mejoras se producen gracias a la utilización de estrategias lectoras y de ayudas andamiadas ofrecidas por los alumnos tutores. Como conclusión, se sostiene que las prácticas de tutoría entre iguales pueden haber contribuido decisivamente en la mejora de la comprensión lectora.

-Referencia. Ripoll, J.C. et al., (2016): Mejora de la lectura en 2º de Primaria mediante un programa de tutoría entre iguales, Investigaciones Sobre Lectura, 5, 70-77. Recuperado de este enlace.
Síntesis. La tutoría entre iguales ha demostrado ser un método eficaz para enseñar la lectura. En este experimento, 106 alumnos recibieron nueve sesiones de tutoría entre iguales LEO-

PAR-D entre iguales. Los participantes realizaron tutoría recíproca, supervisando lectura del compañero, haciéndole preguntas y dar puntos por leer o responder correctamente. Además, hicieron predicciones y respondieron a preguntas sobre los textos. El nivel de lectura se evaluó antes y después de la intervención con las pruebas ACL-2, TECLE y PEES. En los tres casos se produjo una mejora significativa. El tamaño del efecto fue pequeño para la comprensión lectora y moderado para la eficacia lectora. Los resultados de este experimento indican que el programa LEO-PAR-D podría ser útil para mejorar algunos aspectos de la de la lectura.

-Referencia. Durán, D. (2003). Una experiencia de tutoría entre iguales, método de aprendizaje cooperativo para la diversidad. *Estrategias de intervención y evaluación. Congreso Internacional Una Escuela para Todos*, Barcelona. Recuperado de este documento.
Síntesis. Presenta una propuesta de crédito variable "Enseñar y aprender" para el área curricular de lengua catalana en la Enseñanza Secundaria. La tutoría entre iguales como método de aprendizaje cooperativo a través del cual un/a alumno/a aprende enseñando a su compañero/a, que a su vez aprende gracias a la ayuda personalizada y permanente. Con alumnos/as del mismo curso cabe la posibilidad de crear tutorías de papel recíproco, en las cuales el tutor y el tutorando se alternan los papeles en un periodo de tiempo determinado. Este método permite ver la diversidad como un recurso sacando provecho pedagógico a las diferencias entre alumnos/as.

-Referencia. Flores Coll, M. y Duran, D. (2012). Leemos en pareja. Desarrollo de la competencia lectora a través de la tutoría entre iguales. *IV Congreso Leer.es. Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación y en la Cultura*, Salamanca. Recuperado de este enlace.
Síntesis. "Leemos en pareja" es un programa educativo basado en la tutoría entre iguales, con implicación familiar, para la mejora de la competencia lectora, especialmente la comprensión y el autoconcepto lector. Los objetivos del programa son favorecer el desarrollo de la competencia lectora de todo el alumnado como elemento clave del éxito escolar, ofrecer al profesorado un método inclusivo para promover la diversidad como un valor positivo para el aprendizaje y potenciar la participación familiar. Se organiza en redes virtuales de centros brindando la posibilidad de formación del profesorado para promover su implementación en los centros y facilitar el intercambio de experiencias y materiales.

-Referencia. Corominas Baig, E., Flores Coll, M. y Oller Sánchez, M. T. (2015). Leemos en pareja. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 70, 55-60. Recuperado de documento.
Síntesis. El programa "Leemos en pareja ", impulsado por el grupo de investigación sobre aprendizaje entre iguales (GRAI) de la Universidad Autónoma de Barcelona, está basado en la tutoría entre iguales, para la mejora de la comprensión lectora, que se desarrolla en los centros educativos entre alumnos/as y en los hogares con el apoyo de las familias (Durán, 2011). El artículo describe el programa, las bases conceptuales que lo sostienen y presenta brevemente los datos obtenidos sobre los resultados en comprensión lectora.

-Referencia. Durán, D. (17 de mayo de 2021). Aprendizaje cooperativo: un reto necesario, basado en evidencias. Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología (FECYT). Recuperado de este enlace.
Síntesis. Superada la antigua concepción que desproveía de interés educativo las interacciones entre alumnos/as, el uso deliberado de estas, promoviendo situaciones de

cooperación a través del trabajo en pequeños equipos, es altamente relevante por diversas razones.

-Referencia. Valdebenito, V. y Duran, D. (2015). Formas de interacción implicadas en la promoción de estrategias de comprensión lectora a través de un programa de tutoría entre iguales. *Revista Latinoamericana de Psicología. 47*, (2), 75-85. Recuperado de este enlace.
Síntesis La investigación se centra en conocer el efecto de un programa de tutoría entre iguales en el desarrollo de la comprensión lectora. Por medio de un estudio cuasi experimental con grupo de comparación, combinado con un análisis del proceso de una submuestra, se conocieron las actuaciones habituales de los/as alumnos/as durante el desarrollo de las actividades. Las mejoras en comprensión lectora se produjeron en todos el alumnado con efectos mayores en los tutores o los que desempeñaron ambos roles en tutorías recíprocas.

-Referencia. Moliner Miravet, L., Flores Colly, M. y Duran, D. (2011). Efectos sobre la mejora de las competencias lingüísticas y la autoimagen lectora a través de un programa de tutoría entre iguales. *Revista de Investigación en Educación, 9*(2), 209-222. Recuperado de este enlace.
Síntesis. Se trata de un trabajo cuyo objetivo es la mejora de la comprensión lectora a través de la creación de parejas y la asignación de los roles de tutores y tutorados en el alumnado. La investigación opta por un diseño cuasi experimental sin grupo de control. Los resultados muestran mejoras en comprensión lectora a partir de los datos obtenidos de forma cualitativa.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

Esta actividad puede encuadrarse en la estrategia E4. Actividades para mejorar el proceso E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje. Actividades inclusivas de prevención y recuperación de dificultades de aprendizaje. Adopción de metodologías activas basadas en la evidencia para el enriquecimiento. Desarrollo de capacidades.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. El proyecto "Leemos en pareja", presentado por el Grup de Recerca sobre Aprenentatge entre Iguals (GRAI), grupo de trabajo del Institut de Ciències de l'Educació de la Universidad Autónoma de Barcelona (BPI, enero 2015). Disponible en este enlace.

Síntesis. Persigue la mejora de la competencia lectora, especialmente la comprensión, a través de la tutoría entre iguales (parejas en las cuales un alumno o alumna hace de tutor o tutora y aprende enseñando a su compañero/a, y el otro hace de tutorado, y aprende por la ayuda personalizada que recibe) y de la implicación familiar. Para ello, cuenta con el compromiso del alumnado (responsabilidad en el rol de tutor y tutorado), del profesorado y los centros (formación y trabajo en redes de centros), y de las familias (actuando como tutores de lectura de sus hijos o hijas, desde los hogares). Se dispone de material de apoyo publicado en castellano, catalán, euskera y, próximamente, inglés.

El programa se viene desarrollando desde hace ocho años, en más de 200 centros. En un formato Innovación+Desarrollo, se han recogido datos sobre su efectividad y mejora que han sido publicados en revistas de investigación y congresos. Enlace

Buena práctica de referencia 2

-Referencia. Leemos en pareja. Tutoría entre iguales, competencia lectora (C.E.M. HIPATÍA) (17 de diciembre de 2017). Recuperado de este enlace.

Síntesis. Este proyecto, implantado en el Colegio Hiatía, de Rivasvaciamadrid, ha sido desarrollado en el alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria. "Se trata de un proyecto básico en la competencia lectora, para el éxito escolar y vivencial del alumnado, llegar a ser personas lectoras expertas, adquirir autonomía en la elección o decisión de las lecturas y motivación, placer por ellas, desarrollo de habilidades sociales y trabajo cooperativo" (Beatriz Echevarría Aparicio y Josefina López López).

El desarrollo del proyecto está estructurado por sesiones temporalizadas, que pueden servir de referente a otros centros educativos.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia. Rivero, J. (2017). Las buenas prácticas en Educación Inclusiva y el rol del docente. *Educ@ción en Contexto, 3* (Extra 0), 110-120. Recuperado de este enlace.

Síntesis. La educación inclusiva es un tema que ha cobrado relevancia e interés en el ámbito educativo; muchos investigadores han escrito acerca de su definición, características, sus barreras y facilitadores; sin embargo, pocos son los que colocan el énfasis en las buenas prácticas y el rol que el docente cumple para que estas se materialicen. El objeto de este artículo, basado en una investigación documental, es destacar el hacer y quehacer del docente inclusivo y, de la misma forma, reconocer el valor de las experiencias reconocidas como buenas prácticas inclusivas que se podrían constituir en puntos de referencia para ser aplicados en otros contextos menos inclusivos.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Esta actividad tiene como objetivo mejorar la competencia lectora del alumnado, en especial la comprensión lectora, fomentar la capacidad de cooperación entre el alumnado, potenciar la implicación de las familias en las tareas escolares, poner al alcance del profesorado metodologías inclusivas que sean sostenibles en los centros educativos y promover el trabajo colaborativo entre el profesorado y centros.

Este objetivo se relaciona directamente con los siguientes objetivos PROA+:

1. Objetivos intermedios:

a. Incrementar los resultados escolares de aprendizajes cognitivos y socioemocionales.
b. Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.

2. Objetivos de actitudes en el centro:

a. Conseguir un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar.
b. Conseguir y mantener expectativas positivas.
c. Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna.

3. Objetivos de desarrollo:

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

4. Objetivos de recursos:

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

5. Objetivos de entorno

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

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

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

- E4. Actividades para mejorar el proceso E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje
- E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje.

Aunque también se vincula como punto de partida previo a lo anterior con:

- E1. Acciones para seguir y "asegurar" las condiciones de educabilidad.
- E3. Actividades para desarrollar las actitudes positivas en el centro.

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

Esta actividad palanca desarrolla los siguientes bloques:

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

BA21. Docencia compartida en horario escolar lectivo. Agrupamientos flexibles heterogéneos. Refuerzo educativo: **acompañamiento escolar por alumnado de cursos superiores.**

E4. Actividades 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.

Completando el enfoque de las acciones con:

E3. Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales).
BA30. Escuela inclusiva. **Plan para desarrollar un clima inclusivo para el aprendizaje.** Expectativas positivas. Plan para aplicar la hipótesis que el éxito escolar de todo el alumnado es posible (sensibilización, formación.) **Potenciación de la satisfacción de aprender y enseñar** (sensibilización, formación…), etc.

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.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

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 favorecer a todo el alumnado participante. El alumnado que interviene como tutor mejora, porque enseñar es una buena manera de aprender, y el alumnado tutorado también, porque recibe la ayuda ajustada y permanente del compañero-tutor. Además, esta actividad permite adaptar la propuesta general a la realidad de cada centro, para conseguir el éxito educativo de todo el alumnado, especialmente del alumnado vulnerable
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, 2011, pp. 179-182).	T	La iniciativa propuesta va dirigida a todo el alumnado y persigue la implicación de todos y todas en la mejora de la competencia lectora, permite la diversidad de textos graduados en dificultad creciente, 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.
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 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 (Previsión de dificultades y cómo salvarlas)	T	La AP que se propone está dirigida, como no podía ser de otra manera, a todo el alumnado. Para la creación de las parejas es necesario conocer el nivel de comprensión lectora del alumnado y buscar la asimetría pertinente. Por tanto, hay que realizar un trabajo de detección de las dificultades en la comprensión lectora, que se salvarán a lo largo del desarrollo de la actividad.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales Concretar habilidades que se desarrollan/trabajan	T	Esta AP desarrolla tanto las habilidades sociales como las emocionales de todo el alumnado, especialmente el vulnerable. En concreto, la sociabilidad, el respeto, la autoestima, la confianza, el optimismo, el autocontrol, la perseverancia, la responsabilidad, la empatía, la sensibilidad cultural, la habilidad de comunicación y el liderazgo.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA
Título de la actividad y breve descripción	Actividad palanca: **Tutorías entre iguales: leemos en pareja** Esta AP se basa en la tutoría entre iguales. Se establecen parejas de alumnos y alumnas, con una relación asimétrica, fija o recíproca y con un objetivo común, que es la mejora de la competencia lectora, a través de una interacción organizada por el profesorado. El alumnado que interviene como tutor mejora, porque enseñar es una buena manera de aprender, y el alumnado tutorado también, porque recibe la ayuda ajustada y permanente del compañero-tutor. El programa combina la tutoría entre el alumnado y la tutoría familiar.
Aprendizajes perseguidos	La finalidad es mejorar la competencia lectora del alumnado, en especial la comprensión lectora y fomentar la capacidad de cooperación entre el alumnado.
Conceptos, procedimientos, actitudes y valores	**Mínimos** • Mejorar la competencia lectora del alumnado, en especial la comprensión lectora. • Fomentar la capacidad de cooperación entre el alumnado. • Potenciar la implicación de las familias en las tareas escolares. • Poner al alcance del profesorado metodologías inclusivas que sean sostenibles en los centros educativos. • Promover el trabajo colaborativo entre profesores/as y centros. • Incrementar la actitud frente al trabajo
	Óptimos • Mejorar la competencia lectora del alumnado, en especial la comprensión lectora. • Fomentar la capacidad e cooperación entre el alumnado. • Potenciar la implicación de las familias en las tareas escolares. • Poner al alcance del profesorado metodologías inclusivas que sean sostenibles en los centros educativos • Promover el trabajo colaborativo entre profesorado y centros. • Mejorar el grado de adquisición de las competencias del currículo del alumnado participante. • Mejorar el nivel de satisfacción de aprender y enseñar
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 los centros. Por ello, hemos de definir responsables en varios de estos niveles: • Administración: Director/a general responsable de la formación, que atienda las necesidades de los centros. • Dirección de los centros de educación: Jefatura de estudios que contemple en su organización la distribución de las tareas del profesorado implicado y los espacios y horarios en los que se desarrollarán las actividades. • Departamento de orientación, para detectar las dificultades de aprendizaje y asesorar en los emparejamientos del alumnado. • Equipo de profesores/as: responsables de crear las parejas y seleccionar o elaborar los materiales necesarios. • Alumnado que ejerce de tutor e las parejas de lectura. Todos son corresponsables en diferente grado y ámbito
Profesorado y otros profesionales que participan	En esta actividad palanca se prevé que sean los docentes participantes los que ejerzan de líderes pedagógicos en su ámbito de responsabilidad con la implicación de las familias y profesionales de los departamentos de orientación (profesores/as de pedagogía terapéutica, audición y lenguaje…).

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN	Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	El modelo de formación del profesorado que propone el programa incide en metodologías inclusivas: el aprendizaje cooperativo y la tutoría entre iguales, desarrolla nuevas didácticas para la enseñanza de la lengua e involucra a dos profesores/as distintos cada curso, favoreciendo una implicación progresiva del claustro en la introducción y consolidación de la innovación. Es necesario realizar una formación inicial para el alumnado y sus familias para conocer el programa, su estructura, los materiales y las características y funciones de los roles.
ALUMNADO IMPLICADO	Características del alumnado implicado	Podrá ser destinatario de esta actividad palanca todo el alumnado de Educación Primaria (los tres últimos cursos) y el alumnado de ESO, siendo deseable implicar especialmente al: • Alumnado vulnerable, en riesgo por su situación socioeconómica, con problemas de absentismo… • Alumnado con bajo rendimiento escolar. • Alumnado con dificultades de aprendizaje. • Alumnado con capacidades reconocidas, pero bajo rendimiento académico por su manifiesto desinterés en la actividad escolar, que no disfrutan en su proceso de aprendizaje.
ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN	Áreas o ámbitos donde se aplica	La mejora de la comprensión lectora es esencial para adquirir todas las competencias del currículo. No obstante, esta actividad estará vinculada especialmente con el ámbito sociolingüístico y aplicada en el área de la lengua.
METODOLOGÍA A DESARROLLAR	Metodología. Cómo se desarrollará la actividad en lo presencial y/o en lo virtual	Se desarrolla mediante un conjunto de actuaciones, procedimientos y materiales, para que, a partir de la apropiación a los intereses y los contextos propios, los centros educativos implicados puedan fácilmente generar actuaciones innovadoras que faciliten el logro de los objetivos. Para garantizar el éxito de la intervención, cada grupo de agentes que conforman el sistema educativo recibe una formación previa en el rol que va a asumir; nos referimos a alumnos y alumnas, familias y profesorado. Es así como los alumnos o alumnas son formados en el rol de tutores o tutorados; las familias serán instruidas como tutoras de lectura de sus hijos/ as; y los/as profesores/as serán los encargados de formar a los demás agentes, elaborar el material de trabajo y garantizar el desarrollo de las sesiones de lectura, de acuerdo con un guion previamente establecido. Tras la formación inicial, el programa se desarrolla en veinticuatro sesiones de lectura en el aula y veinticuatro sesiones de lectura en el hogar, para las familias que deseen participar voluntariamente. Su periodicidad está referida a dos sesiones de trabajo por semana, durante media hora y a lo largo de un trimestre (12 semanas), tanto en la escuela como en el hogar. Durante las sesiones de lectura, el material utilizado serán las hojas de actividades, antes mencionadas que estructuran la interacción de las parejas. Las sesiones se componen de: 1) Lectura en pareja: con actividades previas a la lectura que implican diversas estrategias: objetivos de lectura, activación de conocimientos previos, elaboración de hipótesis; lectura del texto por parte del tutor como modelo de lectura, lectura conjunta y lectura del tutorado con la técnica PPP (pausa, pista y ponderación). 2) Comprensión del texto: con comprobación de hipótesis iniciales, identificación de ideas principales y formulación y resolución de preguntas de comprensión de todo tipo: literales, de reorganización/síntesis, inferenciales y de comprensión profunda o crítica. 3) Lectura expresiva por parte del tutorado. Cada cuatro sesiones, además, se realiza una autoevaluación de la pareja que plantea actividades de reflexión y revisión de los avances realizados y promueve la reflexión metacognitiva que posibilita plantear objetivos de mejora para las siguientes sesiones. Esta organización de trabajo en el aula se repetirá en el hogar entre el alumno/a y tutor familiar. Las actividades complementarias en el hogar facilitan que la pareja pueda alargar el espacio de diálogo conjunto entre padre o madre e hijo/a.
ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA	Espacios presenciales o virtuales necesarios	En esta actividad palanca se utilizarán los espacios del centro (aulas de grupos clase, biblioteca, salón de actos…), así como los hogares del alumnado. Para el proceso de formación o de enseñanza virtual se utilizará el portal o plataforma del centro, recurso muy útil para el contacto en determinadas condiciones en los que la presencialidad no es posible, tanto para familias como para alumnos/as.

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado y otros profesionales	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 facilitar la comunicación entre el profesorado, alumnado, sus familias y otros agentes implicados. • Recursos materiales: Pizarra digital, folios, cartulinas, lápices, rotuladores, hojas de actividades (roles, negociación de roles, textos seleccionados, hoja de autoevaluación…), libros de lectura… • Recursos humanos: Docentes preparados para desarrollar la actividad, así como formadores del profesorado en esta metodología.

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

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. Los materiales específicos (hojas de actividades) serán preparados por el profesorado participante en la actividad. 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 le permitan una comunicación fluida con el centro y el profesorado.

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

	Concepto	**Importe €**
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Formación para el profesorado (nº horas x coste hora)	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
	Formación para las familias (nº horas x coste hora)	Según centro

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

	Tarea	**1T**	**2T**	**3T**
Acciones, tareas y temporización	Formación para los docentes que desarrollarán la actividad	X		
	Formación para el alumnado y las familias implicadas	X		
	Reuniones de orientación, jefatura y profesorado implicado para organizar las actuaciones y elaborar el material necesario	X	X	
	Sesiones de lectura: 2 sesiones de trabajo por semana durante 12 semanas, de media hora, tanto en el centro como en casa, utilizando las hojas de actividades. Las sesiones se componen de: 1) Lectura en pareja: Con actividades previas a la lectura: activación de conocimientos previos, objetivos de lectura, elaboración hipótesis, lectura del texto por parte del tutor como modelo de lectura inicial, lectura conjunta y lectura del tutorado con la técnica PPP (Pausa, pista y ponderación). 2) Comprensión del texto: comprobación de hipótesis iniciales, identificación de ideas principales y formulación y resolución de preguntas de comprensión de todo tipo: literales, de reorganización/síntesis, inferenciales y de comprensión profunda o crítica. 3) Lectura expresiva por parte del tutorado.		X	
	Autoevaluación de la pareja, cada cuatro sesiones: actividades de reflexión y revisión de los avances realizados, promoviendo la reflexión metacognitiva que posibilita plantear objetivos de mejora para las siguientes sesiones		X	
	Evaluación del nivel de comprensión lectora alcanzado por el alumnado tras la experiencia			X

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

GRADO DE APLICACIÓN

Grado de aplicación

Autoevaluación

Valoraremos en qué grado se han aplicado las siguientes medidas:
- Se ha realizado la formación del profesorado
- Se ha realizado la formación del alumnado y sus familias
- Se han creado parejas asimétricas
- Se han desarrollado las 24 sesiones en el centro
- Se han desarrollado las 24 sesiones en casa

Participantes en la autoevaluación:	Agentes implicados: Profesorado Orientación	X	Equipo directivo Jefatura de estudios	X	Alumnado		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
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

CALIDAD DE EJECUCIÓN

Calidad de ejecución

Autoevaluación

Valoraremos aspectos como:
- La selección de los textos ha sido adecuada
- Se han utilizado las hojas de actividades elaboradas por el profesorado
- La asistencia y participación del alumnado y familias
- El alumnado participante ha mejorado su competencia lectora

Participantes en la autoevaluación:	Agentes implicados: Profesorado Orientación	X	Equipo directivo: jefatura de estudios	X	Alumnado		Otros	

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.
	Media de CdE 1,2			

	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 (ATENDIENDO A RÚBRICA)

Grado de Impacto (a final de curso)

A través de una rúbrica (Ver anexo)

Sin duda, lo relevante en nuestra actividad es el impacto que ha tenido la mejora de la competencia lectora del alumnado participante, que se valora a partir de la rúbrica específica.

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
CdE 3																						
CdE 4																						
CdE 5																						
CdE 6																						

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%.

ANEXO

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

Propuesta de rúbrica de mínimos para la valoración del impacto de la actividad palanca "**Leemos en pareja"** en relación con el alumnado beneficiario de la actividad (es orientativa, requiere contrastarla con la realidad y puede ser diferente en cada contexto)

Criterios de evaluación de la rúbrica (CdE)	**1 INSATISFACTORIO**	**2 MEJORABLE**	**3 BIEN**	**4 EXCELENTE**
Calidad de la ejecución				
1. Porcentaje de sesiones realizadas en clase	Menos del 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 75%	Entre 76 y 100%
2. Porcentaje de sesiones realizadas en casa	Menos del 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 75%	Entre 76 y 100%
Grado de impacto				
3. Porcentaje de alumnado que mejora su comprensión lectora	Menos del 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 80%	Más del 80%
4. Porcentaje de alumnado que mejora sus expectativas	Menos del 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 80%	Más del 80%
5. Satisfacción del alumnado implicado	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(La actividad me ha servido para poco, me ha generado más inseguridad…)*	Nivel de satisfacción aceptable *(La actividad me ha ayudado a mejorar mi actitud hacia la lectura)*	Nivel de satisfacción alto *(La actividad me ha ayudado mucho a mejorar mi capacidad para entender lo que leo y para aprender)*	Nivel de satisfacción excelente *(La actividad me ha ayudado a mejorar no solo mi competencia lingüística sino, además, mi actitud hacia el estudio e incluso mis relaciones sociales y familiares)*
6. Satisfacción de las familias implicadas	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(La actividad nos ha servido de poco a nuestro/a hijo/a y a nosotros. Ha generado más conflicto que colaboración en la familia…)*	Nivel de satisfacción aceptable *(La actividad ha ayudado a mi hijo/a a mejorar su actitud ante la escuela y en casa se empieza a respirar un poco de tranquilidad…)*	Nivel de satisfacción alto *(La actividad ha servido a nuestro/a hijo/a a mejorar su capacidad de entender lo que lee y lo ha motivado para aprender)*	Nivel de satisfacción excelente *(La actividad ha mejorado la relación con nuestro/a hijo/a, ha mejorado nuestra competencia lectora y la de nuestro hijo/a. El tutor/a ha realizado una labor magnífica con nuestra familia)*
7. Satisfacción del profesorado	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(La actividad ha servido de poco al alumnado y a su familia)*	Nivel de satisfacción aceptable *(La actividad 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…)*	Nivel de satisfacción alto *(La actividad ha servido a mi alumnado para mejorar su competencia lectora y su actitud hacia el aprendizaje)*	Nivel de satisfacción excelente *(La actividad ha supuesto una notable mejoría en el centro, en cuanto a la actitud y nivel de desempeño del alumnado y profesorado y a la implicación de las familias)*

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			4,5	1,2,6	3,7			1,2	

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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.

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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:

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.

ESTRATEGIA 2

3.2.14. A214 CRECER CON ARTE (EINF, EPRI)

Actividad diseñada por el CEIP Manuel Núñez de Arenas (Madrid)

A214. CRECER CON ARTE

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión de centro 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 ya en el preámbulo se hacen referencias reiteradas a la importancia de la inclusión educativa e insta a hacer una consideración transversal de la creación artística entre otras y a tener una especial atención a la educación emocional.

Se pondrá especial énfasis en garantizar la inclusión educativa, en la atención personalizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades. Se deberá dedicar un tiempo diario a la lectura y se establece que la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la creación artística, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el fomento de la creatividad y del espíritu científico se trabajarán en todas las áreas de educación primaria. De igual modo, se trabajarán la educación para el consumo responsable y el desarrollo sostenible, la educación para la salud, incluida la afectivo-sexual. Asimismo, se pondrá especial atención a la educación emocional y en valores, entre los que se incluye la igualdad entre hombres y mujeres como pilar de la democracia.

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 que quedan recogidos en:

- "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".

La propuesta de esta actividad palanca está también en consonancia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible incluidos en la **Agenda 2030**, en concreto a los nº 3, 4, 5 y 10 que hacen referencia a la salud y el bienestar, a una educación de calidad, a la igualdad de género y a la reducción de las desigualdades respectivamente.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Diagnosis: necesidad detectada

Considerando la amplia diversidad de nuestro alumnado, el proyecto Crecer con Arte nace con la ilusión de transformar los contextos sociales desde las escuelas y a través de las enseñanzas artísticas, entendiéndolas como ejes socializadores para aumentar la cohesión social, reducir las desigualdades, romper prejuicios raciales y alimentar dinámicas de solidaridad entre generaciones y grupos étnicos.

Para llevar a cabo dicho ideal es necesario que la escuela se convierta en un núcleo que permita el acceso de toda la población a las disciplinas artísticas de manera equitativa e igualitaria. Tenemos ya numerosas experiencias que han demostrado cómo los proyectos musicales inclusivos son un potente motor de cambio, al permitir el acceso a aquellas poblaciones que normalmente son excluidas, a un espacio de convivencia en igualdad.

Queremos destacar que entendemos la inclusión como parte fundamental de un aprendizaje social multidireccional a través de la convivencia entre personas distintas, nunca desde el planteamiento de la asimilación del diferente en la norma mayoritaria pues nuestro proyecto destaca la riqueza de la diversidad. En este sentido consideramos fundamental entrenar de manera continua la alerta de todas las personas de la comunidad educativa ante la normalización de unas formas de vida frente al señalamiento de las otras. Los valores que entendemos deben regir estos proyectos son la solidaridad, el apoyo mutuo, el respeto a las diferencias, el disfrute compartido, los buenos tratos y la justicia social.

Tras el análisis realizado en nuestro centro educativo a través del DAFO, constatamos que hay una preocupación generalizada de la Comunidad educativa por dar continuidad al proyecto propio en artística y tenemos el convencimiento de que esta propuesta es generalizable a otros centros educativos.

Por tanto, partiendo de la visión de centro que se persigue contextualizada en la legislación vigente, unida al análisis realizado constatamos la necesidad de ampliar las propuestas educativas donde el arte se convierte en canal fundamental para conseguir aprendizajes significativos y globalizados, favoreciendo con consciencia la inclusión atendiendo las necesidades individuales y colectivas y propiciando el desarrollo socio-afectivo de todo el alumnado.

Creemos en la **inclusión** como principio fundamental, creemos en la **diversidad** como un valor primordial que forma parte de nuestra cultura de centro y creemos en la **educación artística**, en el arte como medio para canalizar el desarrollo de las competencias de comunicación lingüística, competencia personal, social y de aprender a aprender, competencia ciudadana y competencia en conciencia y expresión culturales. Denominadores comunes a muchas escuelas que sueñan con un multilingüismo en arte como lenguaje universal.

OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo concreto que se persigue

Objetivo general: surge de la necesidad y se concreta en posibilitar desarrollar el Proyecto artístico para *"Establecer vínculos a través de las habilidades artísticas potenciando los procesos de inclusión favoreciendo el desarrollo de habilidades sociales y emocionales que repercutan positivamente en todas las áreas cognitivas y no cognitivas de la vida escolar."*

Objetivos específicos: complementan el objetivo general, siendo así:

- Rescatar la enseñanza artística como asignatura aislada y potenciar su valor intrínseco a todo el desarrollo humano, incorporando elementos de aprendizajes para la vida a través del arte que permeabilicen a toda la comunidad educativa y que se relacionen con las áreas curriculares, complementándolas desde una perspectiva de enseñanza no tradicional. Buscamos que, con la música como eje vertebrador, el alumnado alcance las competencias y habilidades necesarias para convertirse en personas solidarias, empáticas, críticas y activas en el proceso de transformación social a través de metodologías activas.

- Fortalecer la resiliencia y la adaptabilidad de los niños bajo los aspectos cognitivos, emocionales y sociales, particularmente relevante para los estudiantes más vulnerables, que ven obstaculizado su pleno desarrollo a causa de barreras culturales, sociales, económicas o por capacidades diversas.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento interno acumulado (qué sabemos)

Desde el curso 2013-14 se vienen desarrollando proyectos artísticos globalizados en nuestra escuela. Son cerca de 10 años la experiencia que llevamos con esta línea de trabajo que une arte y educación y que avalan los grandes beneficios. El centro forma parte de la Red Planea desde el curso 2020-21 además está desarrollando un proyecto ERASMUS+ que ha posibilitado ampliar al segundo ciclo de Infantil y primer ciclo de Primaria el proyecto artístico durante el curso escolar 2022-23.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

-Referencia 1. PROYECTO CRECER CON ARTE. (CEIP MANUEL NÚÑEZ DE ARENAS-Madrid)
Enlace 1
Enlace 2
Premio Nacional de buenas prácticas en la modalidad de escuela inclusiva. Diciembre 2022. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
Red Planea
ERASMUS+
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Síntesis. Desarrollo integral del proyecto propio en artística.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Alto, buena aceptación por parte de toda la Comunidad Educativa y provocador de impacto en el entorno.

-Referencia 2. "La diáspora de la nana" (CEIP MANUEL NÚÑEZ DE ARENAS-Madrid)

Síntesis. Trabajar las emociones en primera persona es un ejercicio complicado más aún en edades tempranas. Los proyectos artísticos nos ofrecen una herramienta inestimable para poder reconocer, nombrar y expresar sentimientos que nos cuesta identificar y comprender a nivel personal y por lo tanto gestionarlos de forma adecuada. A través de nanas tradicionales, se pueden abordar emociones como la tristeza y el miedo al abandono, que a su vez se complementan con otras derivadas del amor, la seguridad y el cuidado que estas nanas nos transmiten. Nos movemos por emociones que nos impulsan a reaccionar espontáneamente y por sentimientos que guían las decisiones que tomamos en nuestras vidas. Educar en las emociones parte de permitir su libre expresión y ayudar a expresar con asertividad, empezando por ayudarles a reconocer y nombrar lo que sienten, integrarlo en su mapa emocional y expresarlo en el momento, la forma y ante las personas adecuadas.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación).
Alto. Es perfectamente adaptable a los diferentes grupos y niveles escolares.

Ambas referencias, la primera sobre el proyecto global de Crecer con Arte y la segunda sobre uno de los proyectos desarrollados, ponen de manifiesto el potencial que tiene el proyecto sobre los aprendizajes del alumnado.

A través de estos proyectos hemos desarrollado una visión de educación expandida, donde la escuela es espacio de interacciones sociales múltiples y no solo lugar de instrucción y transmisión de conocimientos formales, podemos afirmar que el aprendizaje a través de las artes es la línea educativa idónea para nuestros contextos. Hemos reflexionado y llegado a la conclusión de que una educación en la que primen contenidos sobre valores difícilmente va a generar individuos sensibilizados e implicados en el cambio social tan necesario en estos momentos de nuestra historia. Del mismo modo, generado estructuras que nos permitan establecer compromisos personales y grupales para el cuidado de nuestro entorno y el medioambiental. Cada área (lengua, matemáticas, ciencias) debe entenderse como un espacio de aprendizaje en competencias específicas que siga las líneas anteriormente descritas y puedan trenzarse para un aprendizaje interdisciplinar.

A lo largo de los años, hemos constatado como se enriquecía nuestra comunidad educativa a través de las iniciativas artístico-musicales realizadas, los hermanamientos con otros proyectos afines (nacionales e internacionales) y las colaboraciones artísticas de diferente índole, consiguiendo un efecto de irradiación a todo el entorno de los escolares que participaban en estos proyectos.

En base a nuestra experiencia a través de los diferentes proyectos que hasta ahora habíamos abordado, nos propusimos el reto de encontrar una línea educativa común desde la que abordar estos aprendizajes con una perspectiva global que implicase a todos

nuestros niños y niñas, y lo encontramos en un lenguaje con el que todos y todas pudieran expresarse: EL LENGUAJE ARTÍSTICO.

CONOCIMIENTO EXTERNO

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

Son numerosas las referencias bibliográficas de autores y autoras con un amplio bagaje que relacionan arte y escuela, desde los estudios de Howard Gardner hasta la experiencia de María Acaso co-fundadora de Pedagogías Invisibles y que actualmente lideran el nodo de Madrid de la Red Planea, financiada por la Fundación de Daniel y Nina Carasso que permite que se desarrollen proyectos artísticos en escuelas de cuatro comunidades autónomas del territorio nacional.

-Referencia 1. El autor **Howard Gardner** en su ensayo **"Educación artística y desarrollo humano"** publicado por la editorial Paidós en octubre de 2011, se propone como objetivo examinar aquello que los psicólogos han descubierto acerca de los principios que rigen el desarrollo de los seres humanos, prestando especial atención a los estudios que sugieren principios que operan en el área artística y a los que abrigan lecciones para los educadores en artes.
Síntesis. No cabe duda que, tras las aportaciones de Gardner, mantener la creencia de que en el ser humano conviven las ocho inteligencias: la lingüística-verbal, la musical, la lógica-matemática, la espacial, la corporal-cinestésica, la intrapersonal, la interpersonal, y la naturalista y que todas ellas se ven favorecidas por el desarrollo de proyectos artísticos de manera transversal.

-Referencia 2. La experiencia de **Vea Vecchi** en las **escuelas de Reggio Emilia** queda recogida en su libro "Arte y creatividad en Reggio Emilia" publicado en junio del 2013 por la editorial Morata. Este libro explora la contribución de las artes y de la creatividad en Educación Infantil. También estudia el papel de los talleres de artes y del profesorado de educación artística en las escuelas de Educación Infantil de Reggio Emilia.

Esta obra construida como memoria, conversación y reflexión proporciona una perspectiva única del trabajo pedagógico de este proyecto que sigue siendo una fuente de inspiración para todo el profesorado de Educación Infantil así como para quienes planifican las políticas educativas en cualquier parte del mundo.

El texto está lleno de ejemplos muy significativos atrapando a sus lectoras y lectores con la narración de la historia de estos talleres y la evolución del papel del profesorado.

Algunos temas clave tratados en el libro son: procesos de aprendizaje y construcción del conocimiento; la teoría de los cien lenguajes de la infancia y el papel de las poesías; la importancia de la organización, de los métodos de trabajo y de las herramientas; la contribución del ambiente físico; la relación entre talleres, especialistas en artes, la escuela y el profesorado.
Síntesis. "La creatividad parece florecer de múltiples experiencias emparejadas con un desarrollo bien acompañado de los recursos personales, incluyendo el sentido de libertad para aventurarse más allá de lo conocido." En esta frase de Loris Malaguzzi se recoge el sentido de la idea de la creatividad en el niño y que se desarrolla a través de los 100 lenguajes.

-Referencia 3. Ascensión Moreno González es doctora en Bellas Artes, arteterapeuta, licenciada en Bellas Artes, licenciada en Pedagogía, educadora social. Es docente en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona y pertenece al grupo de investigación consolidado GRISIJ de la Universidad de Barcelona. Es la autora de "La mediación artística. Arte para la transformación social, la inclusión social y el desarrollo comunitario" publicado por Octaedro Editorial en Barcelona, 2016.

Este libro es fruto de su reconocida experiencia en el ámbito educativo y de las artes, así como de sus investigaciones y reflexiones acerca del qué tienen en común los diferentes lenguajes artísticos cuando se ponen al servicio de lo social, en intervenciones socioeducativas con personas, grupos y comunidades en situación de riesgo o vulnerabilidad social.
Síntesis. El arte es una herramienta muy potente que provoca la participación, expresión y creación de las personas que viven en situación de vulnerabilidad social y permite la inclusión de todas las personas.

-Referencia 4. María Acaso es productora cultural y sus proyectos se centran en desafiar las divisiones entre arte y educación, lo académico y lo popular, la teoría y la práctica; desarrolla una educación contemporánea transformando los formatos de transmisión del conocimiento. Es socia fundadora del colectivo Pedagogías Invisibles, actualmente jefa del Área de Educación del Museo Reina Sofía. Publica en septiembre de 2017 con la editorial Paidós, **"Art Thinking: Cómo el arte puede transformar la educación "** donde nos propone un nuevo punto de vista desde el que enfocar la educación y hacer que los alumnos vuelvan a conectar con aquellas clases que se convirtieron en un tedio alejado de su realidad. María Acaso, con un provocador discurso, nos muestra cómo utilizar el arte y la creatividad para revolucionar la forma de enseñar en el aula.
Síntesis. La educación artística genera el pensamiento creativo, sensible, pragmático, crítico, político, la educación artística no puede relegarse a hacer festivales y a decorar pasillos.

-Referencia 5. Guía de *"Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Objetivos de aprendizaje"* Nos resulta muy interesante destacar este documento elaborado por la UNESCO y porque en él se desarrollan aspectos que dan peso a la interrelación currículo-arte y destaca esta disciplina como una herramienta principal para la transformación social.
Síntesis. Esta guía hace un llamamiento a las instituciones educativas en el punto 2.4. *"Enseñanza de EDS en el aula y en otros entornos de aprendizaje"* en el que se demanda: *"La EDS no se trata solamente de enseñar el desarrollo sostenible y añadir nuevos contenidos a cursos y capacitaciones. Las escuelas y las universidades deberían concebirse a sí mismas como lugares de aprendizaje y experiencia para el desarrollo sostenible y, por lo tanto, deberían orientar todos sus procesos hacia los principios de sostenibilidad. Para que la EDS funcione, la institución educativa completa tiene que transformarse. El enfoque a nivel institucional apunta a integrar la sostenibilidad en todos los aspectos de la institución educativa. Comprende replantear planes de estudios, funciones del plantel, cultura organizacional, participación estudiantil, liderazgo y gestión, relaciones comunitarias e investigación (UNESCO, 2014a)"*.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada

Nuestra estrategia se deriva de una cuestión clave y que lleva tiempo formando parte de nuestro debate educativo: debemos educar para legitimar el modelo actual, y que el alumnado se posicione en él de la forma más ventajosa posible, o para que comprenda los grandes problemas a los que ya nos enfrentamos y adquiera valores, habilidades y conocimientos que le permitan afrontarlos críticamente.

La estrategia por la que apostamos es por una educación orientada a la resolución de los problemas sociales, económicos y ecológicos que se vuelque en la consecución del bienestar para quienes habitamos este planeta. Una educación que sitúe la vida en el centro de la reflexión y de la experiencia, que permita vincularse al territorio próximo y vincular con la comunidad a través de la sensibilización y la empatía, que desenmascare y denuncie el actual modelo de desarrollo y dé paso a imaginar, construir y experimentar alternativas. Sólo así podrá jugar un papel fundamental en un cambio que cada vez es más urgente.

¿Cómo? Mediante nuestro perfil de proyecto propio en artística. Crecer con Arte involucra a toda la Comunidad Educativa irradiándola a través de cauces de coordinación entre el equipo de especialistas, talleristas, el equipo docente y las Comisiones mixtas familia-docentes, para dar coherencia y globalidad a un proyecto que busca para provocar la transformación a través del desarrollo crítico del individuo como parte de la colectividad.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. CUERPO QUE DANZA, DANZA QUE CANTA, CANTO QUE CUENTA. Disponible en este enlace.

Síntesis. Este proyecto plantea una exploración de la identidad individual, grupal y de interacción con el medio natural, a través de la danza y del uso de la voz (como música, como sonido, como medio de comunicación y como medio de expresión y experiencia subjetiva). El objetivo principal es ampliar la idea que pueda tener el alumnado sobre lo que es bailar o usar la propia voz.
Proyecto realizado en el CRA de Cabanillas, el proyecto rotó por las tres sedes del CRA.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación).
Alto, importancia de los procesos artísticos similares.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia. GENER-ANDO
Como forma de abordar la práctica feminista se presentó a un programa de Oxfam Intermon los talleres gener-ando donde la creación teatral fue el lenguaje que vehículo el aprendizaje de niños y niñas.

Síntesis. En los talleres se lleva a cabo una investigación y una creación colectiva específica por cada grupo. No a todos nos interesan los mismos temas dentro del género ni nos urge encontrar respuesta a las mismas preguntas. Por ejemplo, con el grupo de "Las rompe-escenarios", montamos una obra titulada "**Vivir mi vida**", donde las niñas se atrevieron a preguntarse si querían llevar la misma vida que sus abuelas. Tuvimos, además, la oportunidad de realizar un intercambio con el grupo de teatro del IES Madrid Sur. Gracias a nuestras actuaciones (los de 4º de ESO actuaron para las de primaria y viceversa) tuvimos la oportunidad de conocer el instituto de educación secundaria y conversar como iguales con el alumnado después de las actuaciones. Se salta así un nuevo puente y se coloca en la imaginación de las niñas una semilla de futuro, pudiendo verse reflejadas en esas otras estudiantes que están sacándose la secundaria.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Muy alto, más aún en contextos parejos al nuestro donde se produce un alto nivel de abandono escolar y de gran sesgo de género en la continuidad educativa una vez finalizada la etapa de primaría.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia. "FLAMENCO EN EL AULA". Enlace

Síntesis. Esta experiencia realizada por la Fundación Antonio Gades fue una práctica que exploraba el arte flamenco como herramienta de aprendizaje. Desarrollada en horario escolar, imbricaba diferentes contenidos de diversas áreas sumando y ampliando la visión de las artes como constructor de aprendizaje a través de culturas inmersas en nuestra sociedad. A partir de esta práctica abordamos el concepto de culturas subalternas.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Alto. Muy recomendable en contextos donde la diversidad cultural con mayorías étnica sea amplia a modo de reconocimiento y reivindicación social.

*Estas dos últimas buenas prácticas aunque fueron realizadas en nuestro centro educativo son externas al mismo, realizadas por asociaciones en diversos centros escolares.

A214 Crecer con Arte

CENTRO: CEIP MANUEL NÚÑEZ DE ARENAS, MADRID	**Curso: 20XX/XX**
Objetivo singular de centro que persigue (coherente con 5.2.2 y/o 7.1 PEM):	
Potenciar el éxito académico en todo el alumnado. Mejorar la convivencia en el centro. Aumentar la presencialidad de todo el alumnado.	

ALINEACIÓN CON PROA+

ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece (coherente con 6 PEM)

Finales:

b) Reducir el abandono temprano.

Intermedios:

c) Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales.
f) Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.

De actitudes en el centro educativo (facilitadores del éxito):

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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa (coherente con 6 PEM)

Los objetivos planteados están principalmente relacionados con las estrategias Proa+ que figuran a continuación por orden de relevancia:

E3. Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro.

E4. Acciones para mejorar el proceso de E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje.

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

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Está dirigida a todo el alumnado del centro, profesorado y familias y tiene como pilares las perspectivas de género, antirracista y anticapitalista. Surge precisamente por la gran diversidad existente y por la falta de implicación del alumnado altamente vulnerable en su proceso de aprendizaje. Partiendo del principio de equidad nos aseguramos que queden compensadas las desigualdades y que podamos ofrecer a cada cual lo que necesita.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Se parte de los principios del DUA (Diseño Universal de Aprendizaje) siendo la base de la educación inclusiva. Se consideran fundamentales el principio de aprendizaje cooperativo que genera la construcción colectiva del aprendizaje.
Expectativas positivas, todos pueden	T	Se considera que todas las personas participantes son capaces y todas tienen experiencias de éxito. El profesorado responsable pone de manifiesto constantemente las expectativas positivas y el poder del "todavía" que tiene hacia todo el alumnado lo que les estimula para tener éxito (efecto Pigmalión).
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	P	La coordinadora responsable del proyecto Crecer con Arte mantiene reuniones de coordinación con el equipo de atención a la diversidad para: -Ofrecer una intervención educativa artística adecuada a las diferencias individuales, teniendo en cuenta pautas concretas de actuación ante cada necesidad. -Trasmitir información relevante sobre dificultades detectadas (bidireccional). Es un espacio privilegiado para la detección precoz de necesidades gracias a la atención individualizada que se lleva a cabo en los talleres.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Concretar habilidades que se desarrollan / trabajan: Se busca el equilibrio entre las habilidades cognitivas y socioemocionales tanto personales como sociales. √ Aumento de la capacidad de memoria, atención y concentración. √ Mejora de la expresión oral y de la comunicación no verbal. √ Desarrollo de la creatividad e imaginación. √ Adquisición de conceptos, procedimientos y actitudes relacionados con el arte, la sociedad, la cultura… √ Incremento del vocabulario. √ Mejora de las habilidades sociales fomentando la oportunidad de interactuar con las demás personas. √ Mejora del conocimiento de una misma y de las demás aprendiendo a manejar la frustración y mejorando la tolerancia. √ Aumento de la autoestima tras tener experiencias de éxito gracias a la consecución de retos y metas. √ Toma de conciencia del entorno por la diversidad de culturas y el respeto hacia ellas. √ Control emocional.

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

Observaciones:
El centro tiene como referencia para desarrollar la Actividad palanca el diseño realizado por el MEFPD y CCAA para las actividades del catálogo, y va cumplimentando la plantilla en el momento que va diseñando, aplicando y evaluando, de tal forma que esté integrada en el funcionamiento ordinario del centro y no represente un esfuerzo adicional.

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA
Breve descripción	Esta actividad palanca pretende rescatar la enseñanza artística como asignatura aislada y potenciar su valor intrínseco a todo el desarrollo humano. En nuestro caso lo hemos titulado **"Crecer con Arte"**. Se trata de un proyecto multidisciplinar, que consta de talleres de expresión sonora/musical y expresión afectivo/corporal, cuyo objetivo es poner en valor las prácticas artísticas y las culturas subalternas como herramientas de sensibilización respecto a cuestiones género, raza, orientación sexual, capacidad, edad y emergencia climática. La AP se articula en torno a cuatro puntales: **Talleres de mañana** (internivelares) **y tarde** (intergeneracionales); **La Compañía** (se reúne una vez al mes, en esas sesiones se realizan dinámicas grupales de expresión corporal, técnica vocal e instrumental en gran grupo); **AfadrinArte** (son talleres de tarde que facilitan la participación de las familias); **Seminarios Pedagógicos** (una vez al trimestre se realiza una sesión de puesta en común con todo el claustro de los hallazgos principales que se han generado en los talleres de Crecer con Arte garantizado así la congruencia en las metas de enseñanza y aprendizaje que se dan en la escuela).
Aprendizajes perseguidos	Las pedagógicas alternativas contribuyen a crear una sociedad más justa e íntegra aportando lo mejor de cada alumno y facilitando las herramientas adecuadas adaptadas a cada situación. En este sentido perseguimos a través de este proyecto: - Que el alumno se sienta protagonista activo de sus aprendizajes, siendo sus intereses y motivaciones respetados y concediéndoles el tiempo que necesitan para ser niños. - Que el error se entienda como parte del aprendizaje, que puedan aprender de ellos sin ser penalizados y que se conviertas en un reto a superar y nunca en una barrera que impida sus avances. - Que la cooperación prime sobre la competición, evitando poner etiquetas para desarrollar favorablemente una personalidad sana y equilibrada. - Que se destaque la cualidad transformadora de la enseñanza artística desde su potencialidad creativa. - Educar PARA LA VIDA, potenciando el desarrollo de competencias como la creatividad, la resolución de conflictos, la empatía o el pensamiento crítico, lo que permite que los estudiantes sean capaces de resolver por sí mismos las dificultades que se les vayan presentando desde un talante resiliente. Finalidades que perseguimos con este modelo de enseñanza: • **Establecer vínculos a través de las habilidades artísticas:** la educación artística potencia los procesos de inclusión y favorece el desarrollo de habilidades sociales y emocionales que repercuten positivamente en todas las áreas, cognitivas y no cognitivas, de la vida escolar. • **Propiciar herramientas de regulación emocional:** entendida como la capacidad de lidiar con experiencias emocionales negativas y factores estresantes. Mediante la expresión artística podemos abordar múltiples conceptos que incluyen ansiedad, miedo, irritabilidad, depresión, autoconciencia, impulsividad y vulnerabilidad en el lado negativo, y nociones como resiliencia, optimismo y empatía en el lado positivo, estos aspectos son fundamentales para construir una emocionalidad tranquila y equilibrada. • **Interactuar con los demás. Disfrutar y sobresalir en compañía de otros:** Relacionarse con los demás y colaborar en proyectos comunes se vincula con la extraversión. Esta dimensión centra su atención en las relaciones, las interacciones y su cantidad y calidad, en la capacidad empoderarse en su grupo de iguales. • **Promover la colaboración desde la preocupación por el bienestar de los demás:** Las personas que pueden colaborar con éxito con otros lo hacen manteniendo relaciones positivas y minimizando los conflictos interpersonales. • **Explorar el mundo de las cosas y de las ideas con una mentalidad abierta:** La mentalidad abierta (o apertura a la experiencia), se considera como una de las habilidades clave para explicar y comprender el comportamiento de los individuos en entornos caracterizados por altos niveles de incertidumbre y cambio.

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

Conceptos, procedimientos, actitudes y valores

Imprescindibles

La OCDE define el término "habilidades sociales y emocionales" como aquellas características individuales que se manifiestan como patrones consistentes de pensamientos, emociones y comportamientos, que pueden transformarse a lo largo de la vida e influir en resultados importantes. Estas capacidades individuales pueden: a) manifestarse en patrones consistentes de pensamientos, sentimientos y comportamientos; b) desarrollarse a través de experiencias de aprendizaje formal e informal a lo largo de la vida del individuo" (OCDE, 2015, p. 35).

Esta actividad palanca nos permite abordar, complementar, exteriorizar, afrontar, atender y cuidar las facetas sociales y emocionales de nuestro alumnado, aspectos que consideramos imprescindible para garantizar el desarrollo integral y equilibrado de la persona. Por ello desde este proyecto consideramos imprescindible:

- √ Educar en las emociones mediante actividades que ayuden a los niños y niñas a identificar sus estados de ánimo, a expresarlos y a convertir una emoción negativa en positiva.
- √ Adquirir e interiorizar normas básicas de convivencia, respetándolas sin ninguna imposición ya que entienden su significado, buscando su bienestar y contribuyendo al de los demás.
- √ Aprender a reconocer, poner nombre y expresar los propios sentimientos.
- √ Ser capaz de ser honesto con uno mismo respecto a sus propios sentimientos.
- √ Aprender a reconocer los sentimientos y emociones ajenas.
- √ Comprender la simultaneidad de emociones.
- √ Experimentar en el entorno escolar y familiar emociones y sentimientos positivos.
- √ Potenciar la autoestima como reconocimiento del propio valor y competencia.

Deseables

- √ Aprender a regular nuestras emociones con las consignas y herramientas trabajadas.
- √ Entender que nuestro sistema emocional está formado por distintos componentes relacionados entre sí: pensamientos positivos o negativos, emociones o respuestas fisiológicas y actos o comportamientos.
- √ Mostrar una preocupación emocional activa por el bienestar de los demás, tratar bien a los demás y mantener creencias generalizadas positivas sobre otros.

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

Responsable

Coordinador/a del proyecto de arte

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

Profesorado y otros profesionales que participan

Del centro		Profesorado	X	Orientadores		TIS/Educador social…	X				
PAS		Familias	X								
Externos		Asesores		TIS/Educador social…		Psicólogos					
Talleristas	X	Antiguos alumnos									

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

Diagnosis de competencias y necesidades de formación

Del profesorado y previsión de formación:
Seminarios pedagógicos con profesorado y familias.
Formación específica para el profesorado en enseñanzas artísticas.
Eventos multiplicadores (Comunidad Educativa y proyectos sociales afines a través del arte)

ALUMNADO IMPLICADO

Alumnado implicado y síntesis de su perfil

Número de alumnado implicado

	1	2	3	4	5	6
EINF	50	25	25			
EPRI	25	50	50	25	25	25
ESO						
BACH						
FP						

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

Áreas o ámbitos donde se aplica

ByG		CeA		CN		CRR		CS		DEE		EF	X
EP	X	FILO		FyQ		GeH		HdE		HdF		LCAS	X
LEXT1		LPRO		MAT	X	MyD	X	OCC		OCD		OLEX2	
OPI		OSC		OTM		TyD		TUT		VCE	X		X

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad en lo presencial y/o en lo virtual	Esta AP desarrolla directamente competencias específicas relacionadas con las áreas de Lengua y Literatura, Educación en Valores y Cívicos, Educación Física, Educación Plástica y Visual Música y Danza. De manera complementaria desarrolla competencias específicas de las áreas de Matemáticas y de Ciencias Sociales y Naturales. **Desarrollo de la actividad:** la actividad se realiza en dos parcelas relacionando la enseñanza formal y la no formal, en horario lectivo (2 días a la semana) y en horario extraescolar (2 tardes en semana), con una sesión mensual de la Compañía y una sesión trimestral para el seminario pedagógico. Siendo así: • **Talleres:** se realizan en horario lectivo, con grupos internivelares: en educación infantil y en educación primaria. Estos grupos durante 4 sesiones rotan por los talleres de: teatro, danza, aprendizaje del instrumento y coro. • **La Compañía:** es el elemento que unifica todo el proceso. La Creación de una compañía de música, teatro y danza es un agente activo de dinamización de la vida escolar. Desde ella se organizan diferentes espacios de creación, encuentro e intercambio musical y escénico. • **AfadrinArte:** Son talleres intergeneracionales de tarde, se realizan en horario extraescolar para facilitar la participación de familias y de antiguos alumnos. Son espacios de aprendizaje musical en parejas cooperativas entre persona adulta y niño/a que se convierte en su "pareja de aprendizaje" acompañándose mutuamente en el proceso. • **Seminario pedagógico:** a lo largo del curso el equipo de artística dedicará varias sesiones a investigar el papel de las artes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, indagar en metodologías acordes a nuestros planteamientos pedagógicos y su implantación en los grupos. **Metodología:** aplicamos metodologías activas adaptadas al contexto, con la práctica artística como eje de aprendizaje y potenciador del desarrollo de otras capacidades cognitivas y sociales como: patrones de conducta, estructuras de pensamiento, habilidad para desenvolverse dentro de un contexto, capacidad perceptiva analítica, habilidad para percibir el mundo desde un punto de vista ético y estético, percepción de relaciones, atención al detalle, imaginación como fuente de contenido, habilidad para visualizar situaciones, etc. **Atención a la diversidad:** el diseño de esta actividad palanca se sustenta en 4 pilares fundamentales: **1. Es comprensivo:** ofrece a todo el alumnado, por diverso que sea, las mismas oportunidades de formación y las mismas experiencias educativas, adaptando el proceso educativo al niño y no al revés. **2. Es integrador:** supone que las necesidades educativas de todos los alumnos y alumnas van a ser satisfechas adaptándose a los diferentes intereses, motivaciones y capacidades presentes en el aula heterogénea. **3. Es inclusivo:** incorpora medidas de equidad desde un sentido amplio de vulnerabilidad. Entendemos el concepto de vulnerabilidad como un compendio multifactorial que puede analizarse desde diferentes escalas: estructurales (a nivel de familia), sociales (entorno de vida), escolares (dificultades académicas, adaptación escolar, bulling…), caracteriales (desarrollo emocional o madurativo inhibido), de identidad sexual o físico-cognitivas. En algunos casos la vulnerabilidad viene marcada por condicionantes cognitivos o físicos desde los que el niño y la niña afronta sus retos de adecuación al medio, en otros casos, la propia configuración del carácter psicoemocional del individuo le puede convertir en objeto de vulnerabilidad por su incapacidad de reacción ante situaciones puntuales para las que no tiene generadas herramientas de respuesta. **4. Es comprometido:** las actividades y las propuestas de creación se abordan con la finalidad de que nuestras acciones educativas produzcan los cambios deseados en el sujeto y repercutan en su entorno haciéndole consciente de su responsabilidad consigo mismo, con los demás y con el planeta.

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

Espacios presenciales o virtuales necesarios	Aulario del centro. Aulas específicas por disciplina adecuadas a la actividad a desempeñar. Centro Cultural Municipal

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado y otros profesionales	Enseñanza presencial Recursos Humanos: Personal especializado para impartir los talleres. Personal docente de apoyo.

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

Recursos necesarios del alumnado en lo presencial y/o en lo virtual	Enseñanza presencial Recursos materiales: Instrumentos para todo el alumnado y participantes según la elección del taller a realizar. Pizarra digital en las aulas.

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

	Concepto	Importe €
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Talleristas artes escénicas y coro Infantil y primer ciclo de Primaria	A determinar
	Talleristas artes escénicas y coro 2º y 3º ciclo de Primaria	A determinar
	Talleristas instrumentistas 2º y 3º ciclo de Primaria	A determinar
	Talleres Crecer con la Música. Talleres intergeneracionales.	A determinar
	Total estimado	**10.000€**

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

	Tarea	1T	2T	3T
Acciones, tareas y temporización	Desarrollo de sesiones semanales de cohesión grupal, desinhibición y confianza en los diferentes talleres artísticos.	X		
	Establecer grupos internivelares heterogéneos en función de las características del alumnado	X		
	Reuniones de equipo para definir el proyecto anual de artística y su interrelación con el resto de las áreas, así como su seguimiento y valoración trimestral.	X	X	X
	Crear situaciones de aprendizaje basadas en la improvisación, la experimentación y la expresión artística.	X	X	X
	Creación de un libro de actas: las decisiones, seguimiento y valoración del proyecto se realizan de forma asamblearia dado que el alumno es el protagonista de su aprendizaje y por lo tanto parte implicada en todo el proceso.	X	X	X
	Planificar actividades encaminadas a la construcción de la identidad personal (cuerpo, afectivo- sexual, sentimientos, emociones, autoestima, valores sociales y morales, identidad de género, etc).		X	X
	Generar un proyecto, que estimule el fortalecimiento de la autoestima, la toma de conciencia de la propia identidad y el desarrollo de destrezas de auto-control, tolerancia y empatía social.	X		
	Calendarizar las muestras artísticas para que el equipo y la comunidad puedan anticipar su participación.	X	X	X

Observaciones: A cumplimentar en el momento que se realice la concreción del diseño de la actividad palanca.

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) EVALUACIÓN FINAL DE LA APLICACIÓN (igual a la AP del Catálogo pero ampliable)

Frecuencia de la evaluación: Semanal ☐ Mensual ☐ Trimestral ☐ Por curso ☐

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación (percepción de los agentes implicados)																								
Equipo directivo	X	Responsable AP	X	Profeso-rado	X	Alumnado		Monitores		Familia														
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			
Media de Criterios de evaluación de 1 a 6 de la rúbrica																								
Período 1																								
Período 2																								
Período 3																								

Calidad de ejecución

Autoevaluación (percepción de los agentes implicados)																								
Equipo directivo	X	Responsable AP	X	Profeso-rado	X	Alumnado		Monitores		Familia														
25%		25%				25%				25%									100%					
Cumplimiento de los plazos de ejecución.		Utilización de los recursos previstos.				Adecuación metodológica.				Nivel de cumplimiento de las personas implicadas.									Nivel total de calidad de ejecución.					
		Media de CdE 1,2																						
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 (a final de curso)

A través de una rúbrica (establecida en el Catálogo de AP)																								
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		
CdE 7																								
CdE 8																								
CdE 9																								
CdE 10																								
CdE11																								
CdE12																								

CdE = criterio de evaluación de la rúbrica

Nota. Aunque el documento solo prevé la evaluación de final de curso, es muy importante que se haga en las tres evaluaciones de curso y se reflexione para ir adaptando la aplicación de la Actividad a la realidad y no esperar a hacerlo solo entre cursos.

Observaciones:
-La frecuencia de la evaluación recoge la regularidad con la que se evalúa la actividad palanca
-Evaluación formativa por los diferentes agentes con opinión que pueden ser diferentes en cada una de las AP. 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, la dirección…) 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.

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.

(1) A partir de la evaluación individual de cada alumno, recoge la valoración global del impacto en todo el alumnado. 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%.

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA PARA VALORAR EL GRADO DE IMPACTO DE LA ACTIVIDAD

Criterios de evaluación de la rúbrica (CdE)	1 INSATISFACTORIO	2 MEJORABLE	3 BIEN/SATISFACTORIO	4 EXCELENTE
Grado de aplicación				
1. % de alumnado que valoran positivamente la implementación de la actividad palanca.	Menos del 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 75%	Entre 76 y 100%
2. % de profesorado que valora positivamente la implementación de la actividad palanca.	Menos del 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 75%	Entre 76 y 100%
3. % de familias que valoran positivamente la implementación de la actividad palanca.	Menos del 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 75%	Entre 76 y 100%
4. Diseño y puesta en práctica de la actividad.	Participa menos del 25% del profesorado implicado.	Participa entre 26 y 50% del profesorado implicado.	Participa entre 51 y 75% del profesorado implicado.	Participa entre 76 y 100% del profesorado implicado.
5. Implementación	No se implementa en ningún curso.	Se implementa solo en un ciclo.	Se implementa en dos o tres ciclos.	Se implementa en todo el centro.
6. Financiación	No se cuenta con financiación.	Se cuenta con financiación para un ciclo.	Se cuenta con financiación para dos o tres ciclos.	Se cuenta con financiación para la implementación en todo el centro.
Grado de impacto				
7. Valoración del desarrollo de la actividad palanca por parte del alumnado.	Al 25% o menos del alumnado no le gusta participar de los talleres de Crecer con Arte.	Entre un 26-50% del alumnado le cuesta participar en los talleres de Crecer con Arte porque siente que no lo hace bien.	Entre un 56-75% del alumnado participa y disfruta en los talleres de Crecer con Arte .	Mas del 76% del alumnado participa y disfruta en los talleres de Crecer con Arte proponiendo sus ideas y expresándose.
8. Valoración del desarrollo de la actividad palanca por parte del profesorado.	El 25% o menos del profesorado valora que la actividad palanca no se ha desarrollado como esperaba.	Entre un 26-50% del profesorado considera que se han cumplido menos de la mitad de los objetivos planteados para la actividad.	Entre un 56-75% del profesorado valora positivamente la actividad palanca pero considera que hay algunos aspectos mejorables.	Mas del 76% del profesorado cree que la actividad palanca se ha desarrollado como esperaba.
9. Valoración del desarrollo de la actividad palanca por parte de las familias.	El 25% o menos de las familias considera que la actividad palanca no cumple con sus expectativas.	Entre un 26-50% de las familias valora que la actividad palanca no cumple con sus expectativas en su globalidad, solo parcialmente.	Entre un 56-75% de las familias considera que la actividad palanca cumple con sus expectativas pero algunos/pocos aspectos son mejorables.	Mas del 76% de las familias están plenamente satisfechas.

10. Mejora de vínculos entre el alumnado.	El 25% o menos del profesorado considera que la AP no influye en absoluto en el establecimiento de vínculos entre el alumnado.	Entre un 26-50% del profesorado considera que la AP influye ligeramente en el establecimiento de vínculos entre el alumnado.	Entre un 51-75% del profesorado cree que la AP influye positivamente en la creación de vínculo entre la mayoría del alumnado.	Entre el 76-100% del profesorado valora que existe una correlación plena entre la mejora de los vínculos entre el alumnado y la aplicación de la AP.
11 Proporciona herramientas de regulación emocional.	El 25% del alumnado o menos considera que la AP no proporciona herramientas de regulación emocional.	Entre un 26-50% del alumnado considera que la AP proporciona algunas herramientas de regulación emocional pero que no las utiliza para regularse.	Entre un 56-75% del alumnado cree que la AP proporciona herramientas de regulación emocional y las utiliza.	Mas del 75% del alumnado considera que la AP proporciona herramientas de regulación emocional y son utilizadas.
12. Aumento de la implicación en la creación de proyectos comunes.	No se percibe aumento de la implicación del alumnado en proyectos comunes.	Menos de la mitad del alumnado se implica en proyectos comunes.	Solo un cuarto del alumnado participante no se implica en la realización de proyectos comunes.	La mayor parte del alumnado (75% o mas) se implica en la realización de proyectos comunes.
13. Colaboración entre el alumnado partiendo de la preocupación y bienestar de los demás.	El 25% o menos del alumnado reconoce colaborar y estar preocupado por el bienestar de los demás.	Entre un 26-50% del alumnado colabora y se muestra preocupado por el bienestar de los demás.	Entre el 51-75% del alumnado se muestra sensible por el bienestar de los demás y es colaborador.	Entre el 76-100% del alumnado se preocupa entre sí y vela por el bienestar de los demás y es colaborador.

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
1,2,3,4,5,6		7, 11	9, 13	8, 10, 12, 13		1,2,3,4,5,6	8, 13		

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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** **Enseñanza virtual**							

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.

-En el caso de homologación de la actividad por el centro, se recomienda establecer un repositorio de actividades homologadas de centro, el formato del documento que describe la actividad y la documentación anexa que facilita su aplicación a todos el profesorado y profesionales del centro.

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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:
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.

ESTRATEGIA 2

A230. ACTIVIDADES DE REFUERZO PARA LA MEJORA Y ÉXITO EDUCATIVO

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

3.2.15. A230 ACTIVIDADES DE REFUERZO PARA LA MEJORA Y ÉXITO EDUCATIVO PARA ALUMNADO Y FAMILIAS (EPRI Y ESO)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 3

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 Castilla y León: Europa, España y la propia organización educativa de la comunidad, consideramos la siguiente normativa como orientadora de la acción a largo plazo:

1. Resolución del Consejo de la Unión Europea 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].

2. Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que modifica la Ley Orgánica 2/2006 cuyos principios y fines (art. 1 y 2) son directamente aplicables en esta visión.

3. ORDEN EDU/136/2019, de 20 de febrero, por la que se regula el Programa para la Mejora del Éxito Educativo en la Comunidad de Castilla y León, cuyos objetivos (art. 2) y medidas (art. 3) permiten desarrollar actuaciones de inclusión y equidad para todo el alumnado y trabajar con familias.

Son **objetivos** del Programa para la Mejora del Éxito Educativo:

a) Lograr el acceso a una educación inclusiva de calidad para todo el alumnado, realizando actuaciones preventivas del fracaso y abandono escolar temprano.

b) Establecer medidas acordes con los principios que guían el programa, como son: el refuerzo y la inclusión, el seguimiento y el acompañamiento, el enriquecimiento y la profundización.

c) Promover la implicación de los centros en la aplicación de medidas que favorezcan no solo el éxito educativo, sino también la integración del alumnado y la participación de las familias adecuándolas a las necesidades del propio centro y de su entorno.

d) Facilitar el clima de convivencia en el centro para contribuir a la mejora de los resultados escolares.

e) Incrementar el rendimiento del alumnado repetidor para acercarle a un nivel mayor de competencia.

f) Aumentar la tasa de promoción y titulación del alumnado, con especial atención al alumnado más vulnerable.

g) Alcanzar el máximo desarrollo posible de las capacidades personales del alumnado y, en todo caso, de los objetivos establecidos con carácter general en cada etapa educativa.

h) Consolidar la utilización de metodologías activas orientadas hacia la educación inclusiva, en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Algunas de sus **medidas** coinciden plenamente con el desarrollo de esta actividad palanca:

a) Refuerzo educativo al proceso de aprendizaje del alumnado de Educación Primaria.

b) Apoyo y refuerzo fuera del periodo lectivo al alumnado de 4º, 5º y 6º curso de Educación Primaria.

c) Impartición de apoyo y refuerzo fuera del periodo lectivo al alumnado de 1º y 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria.

d) Mejora del proceso de aprendizaje en los tres primeros cursos de Educación Secundaria Obligatoria.

e) Acompañamiento educativo personalizado al alumnado y a las familias.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

En un principio, desde los centros, los equipos de orientación educativa y los departamentos de orientación se venía detectando **la necesidad de acompañar al alumnado en desventaja y vulnerable en las tardes, fuera del horario escolar**, cuando muchas familias, por diversas razones, no podían o no sabían apoyar y complementar el proceso educativo de sus hijos e hijas con el objeto de mejorar el éxito educativo. En los centros de Secundaria era habitual la jornada de mañana y en Primaria se fueron imponiendo paulatinamente.

En una parte importante de este alumnado, se generaba, a mayores de sus necesidades, de su vulnerabilidad, una desventaja importante que iba agrandando la brecha entre ellos y el resto del alumnado, aumentando notablemente el retraso académico, el riesgo de absentismo, de abandono y de fracaso escolar y personal.

Se vio, además y coherentemente, que este acompañamiento debía de extenderse a la familia (en la medida de que fuese accesible, por horarios o por otras razones) para completar una actuación con mayor éxito.

Diversas soluciones, desde los propios centros, en colaboración con ONG o con servicios sociales, se pusieron inicialmente en marcha para ir satisfaciendo estas necesidades, a la vez que la administración iba dando respuesta institucional con diversos programas cubriendo finalmente esta demanda.

Aspiramos a que no haya alumnado en esta situación pudiendo implementar soluciones allí donde se han detectado este tipo de necesidad y lograr una mejor inclusión educativa adaptada a cada contexto.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

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).

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

Hemos rastreado en estas líneas: abandono escolar, inclusión (buenas prácticas) y acogida. Citamos algunos relevantes:

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

-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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

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 y 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/as, búsqueda de soluciones y toma de decisiones, formación y mecanismos de colaboración.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

Actividades de refuerzo para la mejora y éxito educativo para alumnado y familias.

-Referencia. CEP Antonio Magariños Pastoriza (Cambados). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. En nuestro centro sentimos la necesidad de apoyar y complementar el proceso educativo de nuestro alumnado, durante la jornada lectiva y, en la medida de lo posible, fuera del horario escolar. En la actualidad, mediante la participación en el programa PROA acompañamos al alumnado más vulnerable y/o con dificultades académicas para que puedan conseguir mayor autonomía y mejorar su autoestima y como consecuencia, alcanzar con más facilidad los objetivos mínimos acordes a su nivel o etapa educativa. Cada año observamos una mejoría en los resultados académicos de nuestro alumnado, aunque también creemos que los mismos pueden ser más positivos si se ampliara a fuera del horario lectivo, puesto que muchas familias no saben o no pueden apoyar su proceso educativo.

Los objetivos son los siguientes:

- Incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales.
- Reducir el alumnado con dificultades de aprendizaje, el absentismo y la repetición.
- Avanzar cara una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro.

Para alcanzar dichos objetivos ofrecemos a nuestro profesorado formación constante a través del CEFORE (centro de Formación y Recursos) y el Plan anual de Formación para el Profesorado a través del estudio y aplicación en el aula de metodologías activas y el aprendizaje basado en proyectos o la aplicación del aprendizaje cooperativo, entre otros.

En definitiva, las diferentes actividades propuestas por los equipos docentes están dirigidas al alumnado vulnerable (bien por razones socioeconómicas o por necesidades específicas de apoyo educativo) y diseñadas para facilitar la inclusión y participación de todo el alumnado con un alto nivel de satisfacción del alumnado, profesorado y familias.

Nivel de aplicabilidad. Alto.

Buena práctica de referencia 2

Actividades de refuerzo para la mejora y éxito educativo para alumnado y familias

-Referencia. IES La Cañuela (Yuncos). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. Necesidades a las que da respuesta: igualdad equitativa de oportunidades. Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades. Expectativas positivas, todos pueden. Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento.

Dirigida a alumnado que presenta situación de vulnerabilidad social, desfase curricular, falta de hábitos de estudio y de trabajo, desmotivación hacia los aprendizajes escolares, dinámicas negativas de convivencia en el aula y, en el caso del alumnado de 1o de ESO, la necesidad de adaptación al tránsito de educación primaria a educación secundaria obligatoria. También han participado en el programa alumnado que presentaba necesidades específicas de apoyo educativo asociadas a necesidades educativas especiales (DI), TDAH, dificultades de aprendizaje y condiciones personales y de historia escolar.

Nuestra AP ha consistido en implementar metodologías activas dentro el aula, en las materias de Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas: Gamificación y uso de TIC: Kahoot, bingo de fracciones y de ecuaciones, pasa palabra... Trabajo cooperativo (Se crean 6 estaciones, cada una de ellas será un acertijo matemático a resolver, en este caso sobre las ecuaciones. Para poder pasar a la siguiente estación es crucial resolver la anterior. Se crean grupos y cada uno de ellos simula un vagón, de modo que deben trabajar cooperativamente para alcanzar la solución) Proyecto "*Infinity Land*", consistente en proponer pequeños retos al alumnado y a través de la resolución de problemas superar misiones y conseguir puntos, que luego canjeaban por recompensas. Radio escolar, Noticiario y Teatro.

Nivel de satisfacción del alumnado y profesorado muy alto.

Nivel de aplicabilidad. Alto.

Buena práctica de referencia 3

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 4

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 al 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 5

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 6

-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.

Nivel de aplicabilidad. Total.

Buena práctica de referencia 7

-Referencia. Buena práctica sobre Actividades Palanca de la Estrategia 1 presentada en las II Jornadas PROA+ celebradas en Las Palmas de Gran Canaria los días, 10, 11 y 12 de abril de 2024 por el CEIP Nuestra Señora de la Asunción, de Alcantarilla, Murcia. Se accede al póster presentado durante las jornadas a través del siguiente enlace en la página 17.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivos PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

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

Objetivos finales:

- Reducir el abandono e incrementar los graduados ESO.

Objetivos intermedios:

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

Objetivos de actitudes de centro:

- 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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

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.

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 socioemocional. Formación de familias (1).

- E2. Apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje.

BA20. Acompañar y orientar al alumnado vulnerable (tutoría individual...). 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 las familias.

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

- E4. 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. Diseñar 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. Desarrollo de capacidades. Diseñar un plan para el desarrollo de las competencias socioemocionales.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	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) (2).
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 socioemocionales	T	Estrategias cognitivas y metacognitivas de aprendizaje, toma de decisiones, control emocional y habilidades sociales, y estrategias de organización y técnicas de estudio.

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

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

[2] Entendemos que la expectativa sea total, pero es necesario tener presente el ajuste de la realidad.

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

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 metacognitivas desarrolladas intracurricularmente. Se coordinará esta acción con las familias del alumnado invitándolas al centro para un proceso de análisis de las dificultades de sus hijos/as, 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** • Asumir por el claustro y los equipos docentes la realización de una comunicación eficaz entre los responsables de la actividad con el profesorado ordinario • Permitir 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 de los medios materiales necesarios para llevar a cabo sus tareas.
	Deseables/óptimos Además de los mínimos: • Inducir a la reflexión y replantear la actividad docente una vez desarrollada la actividad palanca • Generar 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 de equipo o de 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.
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Del profesorado en sus competencias profesionales. Del profesorado frente a los procesos, planes, metodologías, etc. Del profesorado en relación con el alumnado: relaciones y aspectos que no logran ser entendidos, manejados con efectividad. De las familias.
Características del alumnado implicado	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 DE APLICACIÓN

Áreas o ámbitos donde se aplica	Las áreas en las que se centre el trabajo dependen de las necesidades detectadas por el centro. 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 metacognitivas. • Adquisición de habilidades y competencias relacionadas con la organización, la planificación, la toma de decisiones y los hábitos de trabajo. • El dominio de las áreas de contenido instrumentales. • Las habilidades de relación social, entre iguales y con profesorado. • Inteligencia emocional: identificación de emociones y autocontrol. Respecto a las familias: • Análisis de las dificultades de sus hijos e hijas. • Búsqueda de soluciones y toma de decisiones. • Formación. • Mecanismos de colaboración.

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

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, como el aprendizaje cooperativo o los grupos interactivos, con actividades globalizadas o aprendizaje basado en proyectos, utilizando técnicas de la "ludificación" (gamificación) como el reto, la gradación de la dificultad, la recompensa inmediata, etc. - 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 NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

Espacios presenciales o virtuales necesarios Recursos necesarios del alumnado Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	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, 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 humanos: un/a profesor/a a media jornada para cada grupo de trabajo con perfil de maestro/a o PTSC (profesor técnico de servicios a la comunidad) y una dotación económica según los estándares que se establezcan para los centros (en función de alumnado total, centro de primaria o secundaria y otros parámetros situacionales o de población vulnerable) en los acuerdos MEFPD-CC. AA.

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)

Concepto	Importe €
Maestro/a / PTSC (medio horario)	23.000 €
Recursos materiales adicionales*	500 €
* *Dependiendo de los criterios finales adoptados*	

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Acciones, tareas y temporización

Tarea	1T	2T	3T
Reflexión sobre la problemática y toma de decisiones	X		
Selección de alumnado para el comienzo de la actividad	X		
Revisión, incorporación o baja del grupo de estudiantes	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	

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

Dónde y cuándo se hará el seguimiento de este alumnado y de las actuaciones con familias.

Se hará, como la del resto de compañeros de grupo, semanal/quincenalmente a través de reuniones de tutores de nivel/ciclo para el seguimiento habitual del alumnado del centro y en las propias sesiones de evaluación, a las que asistirá el/la profesor/a responsable de la actividad palanca. En Primaria, se acordará con el equipo directivo para no interrumpir la actividad de la tarde. En Secundaria, en las reuniones semanales de coordinación de tutores.

El profesorado responsable de la actividad palanca llevará un registro diario de la asistencia (que compartirá con la familia), así como de los indicadores que en este apartado se recogen.

Seguimiento del alumnado.

Además de las valoraciones que el profesorado vaya haciendo y que el tutor recogerá en una ficha de seguimiento, se diseñarán, en el periodo de formación, instrumentos ad hoc o se usarán otros contrastados de repositorios de referencia o del mercado para evaluación del avance en las competencias instrumentales reseñadas en el apartado de áreas o ámbitos donde se aplica del bloque d).

También se tendrá en cuenta el avance y mejora académica, así como otros indicadores observables como las relaciones entre iguales y con el profesorado, la participación en la clase, su control emocional, la capacidad de organización del material y actividades, satisfacción, etc, recogido por el profesorado mediante cuestionarios, hojas de observación, anotaciones de clase, etc.

Por último, como parte de tutorías individuales, el alumno o alumna ha de poder expresar su visión del proceso y la valoración de sus actividades, tanto en lo académico como en su satisfacción, sentido de pertenencia y cualquier indicador que permita valorar el avance.

Respecto a las familias.

Es necesario llevar un seguimiento de las actuaciones, de los acuerdos, de las decisiones y de la participación de las familias. Estas tareas son responsabilidad de los/as tutores y profesorado responsable de la actividad que coordinarán estas tareas para crear sinergias en las actuaciones y organización de los encuentros.

A este efecto conviene tener un modelo de fichas donde se recojan estos datos, delimitando las partes propias/comunes de uno y otro profesional

Por último, cabe señalar que sería deseable el uso de las TIC en estos registros, creándolos **como documentos compartidos en la nube por el profesorado**, siempre modificables y accesibles a todos por internet.

Para valorar el grado de aplicación y la calidad de ejecución, el equipo educativo podrá seleccionar aspectos más relevantes de los reseñados más arriba o tenerlos todos en cuenta.

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación																								
Participantes en la autoevaluación:	Profesorado implicado				X	Equipo directivo		X	Orientador/a				X	Familias									
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																								

Calidad de ejecución

Autoevaluación																					
Participantes en la autoevaluación:	Profesorado implicado				X	Equipo directivo		X	Orientador/a				X	Familias						
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		
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

Grado de impacto (final de curso)

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		
CdE 1																								
CdE 1																								
CdE 3																								
CdE 4																								
CdE 5																								
CdE 6																								
CdE 7																								
CdE 8																								
CdE 9																								
CdE 10																								
CdE 11																								

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 DEL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

Criterios de evaluación (CdE)	**0%** 0-10 **Insatisfactorio**	**25%** 15-35 **Insatisfactorio**	**50%** 40-60 **Satisfactorio**	**75%** 65-85 **Bueno**	**100%** 90-100 **Muy bueno**
	1	**2**	**3**	**4**	**5**
1. Mejora de la asistencia del alumnado a clase	Mejora en menos de un 20% del alumnado	Mejora entre un 20% y un 40% del alumnado	Mejora entre un 40% y un 60% del alumnado	Mejora entre un 60% y un 80% del alumnado	Mejora en más de un 80% del alumnado
2. Mejora de la implicación del alumnado en las tareas	Sin evidencias o anecdóticas	Alguna evidencia	Evidencias	Evidencias claras	Evidencia total
3. Mejora de la inclusión del alumnado en el grupo (relaciones entre iguales, participación, control emocional, etc)	Sin evidencias o anecdóticas	Alguna evidencia	Evidencias	Evidencias claras	Evidencia total
4. Mejora de los resultados académicos del alumnado	Mejora en menos de un 20% del alumnado	Mejora entre un 20% y un 40% del alumnado	Mejora entre un 40% y un 60% del alumnado	Mejora entre un 60% y un 80% del alumnado	Mejora en más de un 80% del alumnado
5. Mejora las relaciones del alumnado con el profesorado	Sin evidencias o anecdóticas	Alguna evidencia	Evidencias	Evidencias claras	Evidencia total
6. Valoración de la experiencia por el alumnado: ¿En qué medida ha sido útil la actividad de refuerzo para mí?					
7. Valoración de la experiencia por las familias: ¿En qué medida ha sido útil la actividad de refuerzo para mi hija/o?					
8. Valoración de la experiencia por el profesorado: ¿En qué medida ha sido útil la actividad de refuerzo para mi alumnado?					
9. Mejora de las comunicaciones/relaciones entre el equipo directivo y el claustro	Sin evidencias o anecdóticas	Alguna evidencia	Evidencias	Evidencias claras	Evidencia total
10. Valoración de los materiales proporcionados a los estudiantes: ¿En qué medida considero útiles los materiales que he utilizado?.					
11. Valoración de la AP por parte del profesorado: ¿En qué medida ha cumplido su objetivo la actividad de refuerzo?					

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
1,4,9		6,10	7	8,9,10,11			2,3,5		

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

F) 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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

(1)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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

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

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos.
Nivel de aplicación y de consecución de la actividad. Grado de impacto:

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							

Dada la naturaleza de la actividad palanca no es necesario proponer ningún proceso de recuperación. En función de la evaluación realizada se implementarían las modificaciones necesarias en la actividad palanca.

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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:

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.

ESTRATEGIA 2

A231. ACTIVAMOS LA BIBLIOTECA ESCOLAR Y LA ABRIMOS A LA COMUNIDAD

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

3.2.16. A231 LA BIBLIOTECA ESCOLAR COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE COMPARTIDO ABIERTO A LA COMUNIDAD EN TU TIEMPO LIBRE.

¡Movilízate y ven a la biblioteca en tu tiempo libre! (EPRI, ESO, BACH y FP)

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE PARA EL CENTRO EDUCATIVO

Visión que se persigue (planteamiento institucional)

Para establecer la visión del programa de cooperación territorial PROA+ se toman en consideración las referencias de marcos normativos en diferentes niveles:

NIVEL INTERNACIONAL

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)".

Directrices de IFLA/UNESCO para las bibliotecas escolares, 2015.

NIVEL EUROPEO

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). Publicado en «DOUE» núm. 66, de 26 de febrero de 2021, páginas 1 a 21 (21 págs.) El programa PROA+ incorpora la prioridad estratégica nº 1 de la Resolución: 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**, *Diario Oficial de la Unión Europea,* serie C, nº 189 de 4 de junio de 2018, que "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".

NIVEL ESTATAL

El Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

PRIMER CICLO
COMPETENCIA ESPECÍFICA 10, materia Lengua castellana y literatura
Saberes básicos
B. Comunicación
3. Procesos
"Uso guiado de la biblioteca, así como de recursos digitales del aula", p. 75
C. Educación literaria
"Uso acompañado de la biblioteca de aula o de centro como escenario de actividades literarias compartidas", p. 75

SEGUNDO CICLO
COMPETENCIA ESPECÍFICA 10, materia Lengua castellana y literatura
Saberes básicos
B. Comunicación
3. Procesos
"Uso de la biblioteca, así como de recursos digitales del aula", p. 77
C. Educación Literaria
"Uso acompañado de la biblioteca de aula o de centro como escenario de actividades literarias compartidas", p. 78

TERCER CICLO
COMPETENCIA ESPECÍFICA 10, materia Lengua castellana y literatura
Saberes básicos
B. Comunicación
3. Procesos
"Uso progresivamente autónomo de la biblioteca, así como de recursos digitales del aula", p. 80
C. Educación literaria
"Uso progresivamente autónomo de la biblioteca de aula o de centro como escenario de actividades literarias compartidas", p. 80

El RD 217/2022 de 29 de marzo por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de ESO

Lengua castellana y literatura
"En este sentido, la biblioteca escolar es una pieza clave como espacio cultural, de indagación y de aprendizaje, así como centro neurálgico de recursos, formación y coordinación."
Competencia específica 6
"La biblioteca escolar, entendida como un espacio creativo de aprendizaje y como centro neurálgico de recursos, formación y coordinación, será el entorno ideal para la adquisición de esta competencia".
Saberes básicos
C. Educación literaria. Lectura autónoma
"Criterios y estrategias para la selección de obras variadas de manera orientada, a partir de la exploración guiada de la biblioteca escolar y pública disponible".

Lengua extranjera
Saberes básicos
A. Comunicación
"-Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, etc."

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:

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

- 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.

A nivel estatal, desde la FESABID se ha trabajado *Las bibliotecas como agentes comunitarios de transformación social* (2021).

Marco de referencia para las bibliotecas escolares (2011). Madrid: Ministerio de Educación. Recuperado de https://sede.educacion.gob.es/publiventa/marco de referencia para las bibliotecas escolares/educación bibliotecas/14848.

NIVEL AUTONÓMICO

La **Ley 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria** dedica el artículo 126 a las bibliotecas escolares en los centros públicos. Además de disponer ellas como principio, se les señalan una serie de características como, que deben considerarse espacios educativos de recursos, información, documentación, experimentación e investigación permanente; que han de contribuir a la mejora de la competencia lectora y el fomento del hábito lector del alumnado; que su uso ha de estar integrado tanto en el proceso de enseñanza y aprendizaje como en la organización de los mismos y en los planes, programas y proyectos que se desarrollen; y que los centros educativos potenciarán su utilización y dinamización; que **su organización ha de permitir que funcionen como un espacio abierto a la comunidad educativa.**

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión. Punto de partida

Necesidad de reorientar las actividades de tiempo libre, de todo el alumnado, pero en particular, del alumnado vulnerable.

En la sociedad actual se están generando múltiples problemas por el aumento del uso de los teléfonos móviles y de las redes sociales como mecanismo para el disfrute del tiempo de ocio, donde el centro puede jugar un papel fundamental dando otras herramientas que permitan a los jóvenes utilizar su tiempo libre de otro modo más apropiado.

Las bibliotecas son un bien cultural y un espacio perfecto para generar rutinas que permanezcan en nuestros estudiantes y sean trasladables a un entorno estable de relaciones y disfrute del tiempo de ocio. Es un lugar que permite la adquisición de aprendizajes, fomentando los procesos de investigación y la creatividad del alumnado del centro.

El plan de bibliotecas escolares enmarca todas las actividades dirigidas a la promoción y el desarrollo del hábito lector, así como el conocimiento de los tipos de texto existentes, la búsqueda adecuada de información y la apertura de la biblioteca como un espacio idóneo para la apertura del centro a la comunidad escolar.

"Una biblioteca escolar es un espacio de aprendizaje físico y digital de una escuela donde la lectura, la consulta, la investigación, el pensamiento, la imaginación y la creatividad son fundamentales para el tránsito de la información al conocimiento por parte de los estudiantes, y para su propio crecimiento social y cultural…" (Directrices IFLA 2015).

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo(s) singular(es) de centro derivado(s) de la necesidad

Objetivos planteados teniendo en cuenta la línea estratégica E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje.

- Crear un entorno de entretenimiento y protección que permita el disfrute del tiempo de ocio con actividades alternativas al uso de los dispositivos móviles y de las redes sociales.

- Convertir la biblioteca en un espacio atractivo de entretenimiento cultural y de aprendizajes compartidos durante el tiempo de ocio.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO ESPECÍFICO

Descripción del proceso y preguntas relevantes

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

Literatura científica

American Association of School Librarians. (2009). *Empowering learners: Guidelines for school library programs*. Chicago: American Library Association

American Association of School Librarians. (2014). *Causality: school libraries and student success (CLASS): white paper*. Washington, D.C.: Institute of Museum and Library Services. Recuperado de este enlace

Consejo de Cooperación Bibliotecaria. Grupo de Trabajo de Selección Bibliográfica Cooperativa (2010). *Pautas para establecer una política de colecciones en una biblioteca pública*, Madrid: Consejo de Cooperación Bibliotecaria.

Cremades, R. y Jiménez-Fernández, C. (2015). *La biblioteca escolar a fondo: del armario al ciberespacio*. Gijón: TREA.

Durban, G. (2010). *La biblioteca escolar, hoy. Un recurso estratégico para el centro*. Barcelona: Graó Edicions.

Federación Internacional de Asociaciones e Instituciones Bibliotecarias (2015). *Directrices de la IFLA para la Biblioteca Escolar*, 2ª ed. rev. La Haya: IFLA. Recuperado de este documento

Foncillas Beamonte, M., Santiago-Garabieta, M., & Tellado, I. (2020). Análisis de las Tertulias Literarias Dialógicas en Educación Primaria: un Estudio de Caso a través de las Voces y Dibujos Argumentados del Alumnado. *Multidisciplinary Journal of Educational Research, 10*(3), 205–225. Enlace

Mahwasane, N. P. (2017). The Responsibilities of School Libraries in Sustaining Information Literacy. *International Journal of Educational Sciences*, 16(1–3), 90–97. doi: 10.1080/09751122.2017.1311631

Miret, I. (Dir.), Baró, M., Mañá, T., Vellosillo, I. y Martín, E. (2013). *Las bibliotecas escolares en España: dinámicas 2005-2011*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de este enlace

Parisi-Moreno, Verónica; Selfa Sastre, Moisés y Llonch-Molina, Nayra (2019). Bibliotecas escolares, museos escolares y competencia informacional: una propuesta de trabajo interdisciplinar en la formación de maestros de educación infantil. Santiago Alonso García, José María Romero Rodríguez, Carmen Rodríguez-Jiménez, José María Sola Reche (Editores) Madrid: Dykinson, *Investigación, Innovación docente y TIC. Nuevos Horizontes Educativos*, Capítulo 33, pp. 1872-1882.

Sanahuja Ribés, Aida (2022). La Tertulia Literaria Dialógica como estrategia inclusiva: convivencia, participación democrática y aprendizajes en el aula de Educación Primaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje,* vol. 15, núm. Especial II, p. 46-56.

Santos-Díaz, I. C. (2017). Desarrollo curricular y recursos educativos en las bibliotecas escolares, *Investigaciones Sobre Lectura*, 7, 36-54.

Partimos de los conocimientos previos en las experiencias con el Plan de Bibliotecas Escolares de Cantabria y las bibliotecas tutorizadas como actuación educativa de éxito.

-Referencia de experiencia o evidencia. Valls-Carol, R., Prados-Gallardo, M. y Aguilera-Jiménez, A. (2014). El proyecto INCLUD-ED: estrategias para la inclusión y la cohesión social en Europa desde la educación. *Investigación en la Escuela*. Recuperado de este documento.
Síntesis. Se exponen un conjunto de actuaciones educativas de éxito que nos pueden servir como referencia para nuestra actividad palanca.

Para esta actuación en concreto, resultan de gran interés las siguientes experiencias:

• **La biblioteca tutorizada** es una forma de extensión del tiempo de aprendizaje identificada por INCLUD-ED como actuación educativa de éxito. Consiste en mantener abierta esta dependencia del centro una vez terminado el horario escolar, para que los chicos y chicas puedan acudir a hacer sus deberes, a leer o estudiar, incluso para que pueda ser usada por todas las personas del entorno como "la biblioteca del barrio". Para ello se cuenta con la colaboración de familiares o voluntariado que se responsabilizan de atenderla y que pueden ayudar a los escolares en sus tareas. El hecho de contar con un apoyo que posiblemente no puedan encontrar en sus domicilios supone una optimización de recursos disponibles que contribuye a la aceleración de los aprendizajes y a la mejora del rendimiento académico. También mejora la formación de las familias, que tienen un acceso a la lectura que de otra manera no tendrían, y la relación entre las familias y miembros de la comunidad que sostienen la biblioteca tutorizada, y entre estas personas y el profesorado (Formosa y Ramis-Salas, 2012).

• Una adaptación de lo que son las **tertulias literarias dialógicas**, para adaptarse a los niveles educativos en los que trabajamos.

-Referencia de experiencia o evidencia. Moliner Miravet, L., Flores Coll, M. y Durán, D. (2011). Efectos sobre la mejora de las competencias lingüísticas y la autoimagen lectora a través de un programa de tutoría entre iguales. *Revista de investigación en educación, 9*(2), 209-222. Recuperado de este documento.
Síntesis: Este artículo presenta una investigación sobre el programa Bikoteka Irakurtzen, basado en la **tutoría entre iguales**. Su objetivo es la mejora de la comprensión lectora a través de la creación de parejas y la asignación de los roles de tutores y tutorados en el alumnado. La investigación opta por el uso de un enfoque ecológico, combinando un diseño cuasi experimental sin grupo de control con el análisis de contenido de entrevistas y grupos de discusión del estudiantado y del profesorado. Los resultados muestran mejoras en comprensión y autoimagen lectora que pueden ser explicadas a través de los datos obtenidos de forma cualitativa.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

-Referencia de experiencia o evidencia. Alba Pastor, C. (2019). Diseño universal para el aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación educativa, 6*(9), 55-66. Recuperado de este documento.
Síntesis. El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es un modelo que, fundamentado en los resultados de la práctica y la investigación educativa, las teorías del aprendizaje, las tecnologías y los avances en neurociencia, combina una mirada y un enfoque inclusivo de la enseñanza con propuestas para su aplicación en la práctica.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

Así pues, se estima necesario que las bibliotecas se convirtieran en un lugar donde se comparta el gusto por generar aprendizajes y motivar a la comunidad educativa al enriquecimiento cultural con la lectura como herramienta de disfrute del tiempo de ocio. La dimensión del apoyo socio-comunitario al estudio y al aprendizaje se convierte en realidad dentro de la biblioteca cuando se abre a la comunidad escolar y se activa el apoyo de miembros de la comunidad y de unos estudiantes a otros, para motivar y estimular la lectura, el estudio y el aprendizaje. El acompañamiento en estos procesos es realizado por profesorado, familias y compañeros de la escuela, compartiendo espacio y tiempos, fuera del horario lectivo. "El ciclo de mejora [de la escuela], para que sea efectivo, requiere de la participación de la comunidad educativa", p. 37 (Catálogo de las AP, 2021).

Con el conocimiento planteado, la estrategia a seguir será:

a) Dar visibilidad a la biblioteca escolar como un espacio de protección, entretenimiento y generación de aprendizaje en el tiempo libre y de ocio.

b) Fomentar la participación de la comunidad, con una perspectiva acorde al DUA, para generar un espacio de ocio educativo y compartido.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

Activamos la biblioteca escolar y la abrimos a la comunidad

-Referencia. Escola Joaquim Royra, L´Hospitalet del Llobregat (Barcelona). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. La Biblioteca tutorizada es una actividad que amplía el tiempo de aprendizaje y cuenta con la participación de voluntarios/as y alumnado. Esta actividad se lleva a cabo en la biblioteca de la escuela. Permite acelerar el aprendizaje de todo el alumnado y posibilita una mayor igualdad de oportunidades. La principal característica de esta biblioteca es que, a diferencia de otras, en ella está permitido que los usuarios y usuarias hablen, ya que el objetivo es que el alumnado aprenda a partir de las interacciones entre iguales.

Nivel de aplicabilidad. Medio-alto, ya que se requiere una estructura similar a las comunidades de aprendizaje o contar con voluntariado entre familias o antiguos estudiantes del centro. Viable en Primaria y Secundaria.

Buena práctica de referencia 2

Ejemplos de buena práctica que pueda ayudar a diseñar, aplicar y evaluar una actividad palanca útil para conseguir el objetivo específico y satisfacer la necesidad escogida.

-Referencia. Bibloteca CEIP Gerardo Diego (s.f.). *Plan de biblioteca*. Recuperado de este enlace.

Síntesis. El proyecto describe todas las actuaciones de carácter integral que desarrolla el centro utilizando como eje la biblioteca, dos de las actividades con fuerte potencial pueden ser:

1. Apertura de biblioteca en tiempos de recreo para el uso por parte del alumnado. Disponen de responsables voluntarios de biblioteca de los grupos del tercer nivel de Educación Primaria, así como de profesorado encargado de la vigilancia del periodo de recreo.

2. Actividad de compañero lector (tutor/tutorando) entre alumnado del tercer nivel de Primaria y alumnado de Educación Infantil o el primer nivel de Primaria.

Nivel de aplicabilidad. Es de fácil aplicación en prácticamente todos los centros educativos.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia. IES San Juan Bosco de Lorca (s.f.). *Biblioteca tutorizada.* Recuperado de este documento.

Síntesis. Ampliar el tiempo de aprendizaje supone una mejora de los resultados escolares y una mayor cohesión entre los miembros de la comunidad educativa. La biblioteca tutorizada es una AEE que amplía el tiempo de aprendizaje y favorece a la mejora de los resultados educativos y al clima de convivencia del centro escolar.

Nivel de aplicabilidad. Fácil aplicación en centros educativos de secundaria con alumnado, familias, asociaciones y/o profesorado voluntario y en centros de primaria con profesorado, asociaciones y/o familias voluntarias.

Buena práctica de referencia 4

-Referencia. Ministerio de Educación y Formación Profesional (2020). *Webinar de convivencia escolar.* Recuperado de este enlace.

Síntesis. El IES Bembézar de Azuaga (Badajoz) presentó su buena práctica en la webinar de convivencia realizada por el Ministerio de Educación y Formación Profesional en noviembre de 2020.
En tiempos de COVID, siguiendo la metodología aprendizaje-servicio y usando las TIC, han empezado el programa "Te ayudo a través de una página web", en la que registran, de manera anónima, peticiones de ayuda o comunican conflictos. Esta página es gestionada por alumnas del centro que han puesto en marcha la plataforma y que han inventado un nuevo programa *online*: "Te ayudo en el estudio", donde tutorizan y ayudan a organizar el estudio a otros alumnos y alumnas.

Nivel de aplicabilidad. De fácil aplicación por la implicación del alumnado y un buen ejemplo de tutoría entre iguales.

Buena práctica de referencia 5

Premios Clubes de lectura escolares: enlace
Estamos sopesando la publicación de los premiados en las convocatorias anteriores.

Buena práctica de referencia 6

Buenas prácticas sobre Actividades Palanca de la Estrategia 2 presentadas en las II Jornadas PROA+ celebradas en Las Palmas de Gran Canaria los días, 10, 11 y 12 de abril de 2024 por los siguientes centros. Se accede al póster presentado durante las jornadas a través del siguiente enlace, en la página que se indica en cada uno de ellos:

- IES La Cabrera, de La Cabrera, Madrid (pág 4)
- CPI Do Feal, de Narón, A Coruña (pág 12)

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

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

Objetivos INTERMEDIOS (diferenciar por grupos de necesidades)

- Incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales.
- Reducir el alumnado con dificultades de aprendizaje.
- Reducir la tasa de repetición.

Objetivos de ACTITUDES EN EL CENTRO de educación (facilitadores del éxito)

- 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.

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.

Objetivo e indicador de ENTORNO que inciden en los objetivos intermedios

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

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

Línea estratégica E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje. Colabora con:

E1. Acciones para seguir y "asegurar" las condiciones de educabilidad.

E3. Acciones para desarrollar las Actitudes positivas en el centro (transversales).

E4. Actividades para mejorar el proceso de E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje.

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

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).

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 (alumno/a, familia, centro). Colaboración entre familias y centro educativo. Sensibilización y formación de familias. Transiciones entre enseñanzas. Plan de Absentismo escolar. Plan de Mediación (mediadores socioeducativos), etc.

BA40. Actividades inclusivas de prevención y recuperación de dificultades de aprendizaje. Desarrollo de capacidades y competencias socioemocionales.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	La biblioteca es un espacio adecuado para la generación de aprendizajes y favorecer el disfrute por la lectura dirigidos a todo el alumnado y sus familias. Sus recursos permiten la exposición a lecturas que de otro modo no estarían al alcance de todos, y a actividades en individuales y en grupo, sintiéndose seguros y protegidos.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Todo el alumnado va a poder participar y progresar realizando esta actividad palanca. Es totalmente inclusiva puesto que se basa en la idea de que todas y todos pueden pasar su tiempo libre en la biblioteca con actividades alternativas al uso del móvil y de dispositivos tecnológicos. Permite la participación de estudiantes con problemas de aprendizaje, y de sus familias.
Expectativas positivas, todos pueden	T	Esta actividad palanca muestra de forma clara las expectativas positivas hacia todo el alumnado, y así ha de ser percibida por toda la comunidad educativa y en especial por los alumnos y las alumnas que se encuentran en especial situación de vulnerabilidad.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	La actividad permite una adaptación al nivel y capacidad de cada estudiante, a través del apoyo personalizado que darán los acompañantes del tiempo libre.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Todo el alumnado desarrolla habilidades sociales relacionadas con los ODS: empatía, comportamiento asertivo, aprender a estudiar, ayuda entre iguales, saber escuchar, esperar turno de palabra, argumentar opiniones, empatía, dialogar, hacer preguntas, saludar, dar las gracias, pedir ayuda, ofrecer ayuda, pedir disculpas, seguir unas instrucciones, saber esperar, conocer sus puntos fuertes y debilidades, entender al otro, igualdad de género...

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	**La biblioteca escolar como espacio de aprendizaje compartido abierto a la comunidad durante el tiempo libre.** **¡Movilízate y ven a la biblioteca en tu tiempo libre!** **Descripción:** La biblioteca escolar se abre a la comunidad para que las familias compartan el espacio y su tiempo libre con el alumnado, leyendo y ayudándoles en tareas escolares.
Finalidad de la actividad/acción	Convertir la biblioteca en un espacio de aprendizaje compartido, tutorizado, de refuerzo, y motivador para el tiempo libre del alumnado, con apoyo de las familias..
OBJETIVOS	**Mínimos** Activar la biblioteca: • Expurgo de los fondos (acudir a referencia bibliográfica) • Abrir y organizar la biblioteca en distintos periodos no lectivos: el periodo de recreo escolar y por las tardes cuando terminan las clases dando acceso a las familias • Utilizar la biblioteca como espacio de ampliación del tiempo de aprendizaje fuera del tiempo lectivo, con apoyo de las familias • Implicar al alumnado y a las familias en la organización y supervisión de la biblioteca, y en las actividades • Coordinar la dinámica de parejas de "amigos lectores" entre distintos niveles educativos para favorecer el aprendizaje y el gusto por la lectura.
	Óptimos • Incrementar el tiempo de aprendizaje instrumental (leer, escribir, contar, etc.), mejorando así los resultados académicos de los alumnos y las alumnas. • Apoyar el estudio y la lectura a través de la ayuda de la comunidad escolar • Usar la biblioteca como lugar donde se comparte el espacio y el tiempo con miembros de la comunidad escolar en actividades de apoyo, de intercambio y de aprendizaje mutuo. • Generar un hábito bibliotecario (acudir a la biblioteca), lector y de estudio en la biblioteca, a toda la comunidad. • Percibir la biblioteca como eje vertebrador de la generación de aprendizajes compartidos. • Superar las desigualdades a través del aprendizaje en grupo • Atraer a las familias a la biblioteca escolar para constituir un ejemplo para el alumnado de formas culturales de pasar el tiempo libre.
Responsable/s	Equipo directivo. Responsable de la biblioteca escolar.
Profesorado y otros profesionales que participan	Profesorado. Alumnado de todas las edades AMPA Todas las familias
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Lectura de las referencias bibliográficas Dinamización de la biblioteca escolar como recurso de enseñanza-aprendizaje. Formación sobre bibliotecas tutorizadas. Aprendizaje dialógico. Organización del trabajo por parejas de estudiantes de distintas edades
Características del alumnado implicado	El alumnado de todos los niveles educativos.

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Áreas o ámbitos donde se aplica	Se aplicará en el funcionamiento diario de la vida del centro.			
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	**Enseñanza presencial.** La actividad estará organizada en 10 tareas concretas: expurgo formación del profesorado y lectura de referencias y normativa, información a las familias, apertura de biblioteca en el periodo de recreo y por las tardes, diseño de bibliotecas tutorizadas, club de lectura, amigos lectores, tertulias sobre textos adaptados al nivel del alumnado, asamblea bibliotecaria final de evaluación colectiva.			
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Biblioteca de centro y biblioteca de aula. Patio escolar (las lecturas pueden realizarse en otros espacios para abrir y expandir la biblioteca)			
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	**Enseñanza presencial** Biblioteca de centro o biblioteca de aula. Patios escolares **Enseñanza virtual** En el caso de aplicar una actuación similar a la presentada por el IES Bembézar de Azuaga (Badajoz), ya citado en la tercera buena práctica.			
Recursos necesarios del alumnado	**Enseñanza presencial** Acceso a las bibliotecas en horario no lectivo. **Enseñanza virtual** Ordenador portátil o *tablet*.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe**		
	Formación del profesorado implicado	Según necesidades		
	Bibliotecario para las tardes no lectivas	Según necesidades		
Acciones, tareas, y temporización	**Tarea**	**1P**	**2P**	**3P**
	Expurgo	X		
	Formación del profesorado y lectura de referencias y normativa	X		
	Amigos/as lectores/as	X	X	X
	Apertura de biblioteca en el periodo de recreo	X	X	X
	Diseño de bibliotecas tutorizadas	X		
	Puesta en marcha de bibliotecas tutorizadas		X	X
	Dinamización de la biblioteca del centro y de las bibliotecas de aula	X	X	X
	Actividades de fomento de la lectura	X	X	X
	Tertulias sobre textos adaptados al nivel del alumnado	X	X	X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN (AGREGACIÓN DE CENTROS PROA+)

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:	Responsable de AP	X	Equipo directivo	X	Tutores	X	Bibliotecario de tarde	

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
Media de Criterios de evaluación de 1 a 5 de la rúbrica																					
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

Calidad de ejecución

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:	Responsable de AP	X	Equipo directivo	X	Tutores	X	Bibliotecario de tarde	

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	
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

Grado de impacto (final de curso)

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
CdE 6																						
CdE 7																						
CdE 8																						
CdE 9																						
CdE 10																						
CdE 11																						
CdE 12																						
CdE 13																						

CdE = Criterios 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

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

Criterios de evaluación de la rúbrica (CdE)	INSATISFACTORIO 1	MEJORABLE 2	BIEN/ SATISFACTORIO 3	EXCELENTE 4
GRADO DE APLICACIÓN (Incorporar la valoración en la tabla anterior)				
1. % de aulas que han participado en el impulso de la actividad palanca.	Menos del 70%	Entre 70 y 80%	Entre 81 y 90%	Entre 91 y 100%
2. % de alumnado que ha participado en las bibliotecas tutorizadas.	Menos del 15%	Entre 16 y 30%	Entre 31 y 50%	Mayor del 51%
3. % de alumnado satisfecho con la actividad de amigos/as lectores/as.	Menos del 50%	Entre 51 y 65%	Entre 66 y 80%	Entre 81 y 100%
4. % de profesorado que ha consolidado actuaciones de trabajo relacionadas con la actividad palanca.	Menos del 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 75%	Entre 76 y 100%
5. % de familias que ha estado implicada en participar o colaborar en el desarrollo de la actividad palanca.	Menos del 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 75%	Entre 76 y 100%
GRADO DE IMPACTO				
6. % de alumnado que alcanza los aprendizajes imprescindibles.	Menos del 70%	Entre 70 y 80%	Entre 81 y 90%	Entre 91 y 100%
7. % de alumnado vulnerable que alcanza los aprendizajes imprescindibles.	Menos del 50%	Entre 50 y 65%	Entre 66 y 80%	Entre 81 y 100%
8. Valoración de los procesos de reflexión y formación del profesorado	No me ha gustado esta forma de hacer. Son demasiados cambios y al final parece que todo depende del profesorado. Prefiero mantenerme en mi estado de confort, aunque no cambien los resultados. Creo que yo ya pongo mi parte bastante.	Seguramente yo hasta ahora no estaba mal encaminado y mis formas de hacer estaban bien orientadas. Reconozco que me cuesta trabajar en equipo y que me cuestan los cambios, pero veo ventajas en las nuevas formas de hacer.	La propuesta resulta interesante, pero necesito más tiempo de adaptación y más tiempo de formación. Agradezco el trabajo en equipo y reconozco que me ha ayudado a mejorar en mi trabajo.	Ha habido cambios sustanciales en mi concepción de la educación. Agradezco la reflexión compartida con las compañeras/os, la formación aportada en relación con la actividad palanca. Esto tenemos que mantenerlo y mejorarlo.
9. Impacto sobre la tasa de repetición del curso anterior	El porcentaje es superior o igual que el curso anterior.	Se ha mejorado levemente el porcentaje de repetición.	Ha habido una reducción importante sobre el porcentaje de repetición.	Se ha reducido de forma muy elevada el porcentaje de repetición.

10. Satisfacción del profesorado	Me he sentido incómoda/o, forzado. Se han desorganiza- do mis esquemas y me siento insegura/o en esta práctica. Parece que pierdo el control de la actividad y del alumnado.	Creo que la nueva forma de enseñar puede mejorar mi práctica con el tiempo, pero necesito ayuda y tiempo. Necesito estrategias y más formación.	Me he sentido acompañado en el desarrollo de la actividad palanca gracias al trabajo en equipo. No sé si voy a ser capaz de aplicarlo siempre. Quiero ver otras experiencias y tratar de hacerlo mejor porque veo al alumna- do más motivado.	He descubierto nuevas formas de hacer y enseñar, y he percibido un cambio positivo en el alumnado. Exige más de mí, pero me resulta más gra- tificante. Mejoran los resultados y el clima del aula.
11. Satisfacción del alumnado implicado	Esta AP no me ha servido para mejo- rar mis resultados y no me he sentido cómoda/o en el aula.	Esta AP me puede ayudar a mejorar en mis estudios y a estar más moti- vado.	Esta AP mejora mi situación en el cen- tro, pero no mejora mis calificaciones ni mi motivación.	Esta AP ha sacado lo mejor de mí, acudo más con- tento al centro, estoy motivado, he aprendido más…
12. Satisfacción de las familias	No he percibido cambios en mi hijo/a. Sigue con escaso interés sus estudios y sus resultados no han mejorado.	Parece que mi hi- jo/a ya no rechaza el centro educativo y le veo más satis- fecha/o. He notado algunas mejorías en él/ ella: lee en casa, hace tareas…	He visto a mi hijo/a más motivada/o con el trabajo escolar, creo que está aprendiendo más y nosotros podemos ayudarle y animarle.	He percibido un cambio sustancial en mi hijo/a. Co menta lo que hace en clase, busca información y lo comenta con compañeros/as, está preocupada/o por sus tareas y satisfecho con sus resultados.
13. Grado de satis- facción en relación al hábito lector	El porcentaje de libros sacados de la biblioteca es igual o inferior al curso anterior.	Ha habido un pequeño aumento en el volumen de libros sacado de la biblioteca.	El aumento de libros sacado du- rante este curso de la biblioteca ha sido significativo.	El porcentaje de libros sacados durante este curso ha sido significati- vamente muy supe- rior al del curso anterior.

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
1,2,3,4,5,6,7,9		11	12	8,10		1,2,3,4,5,13	1,2,3,4,5		

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

F) 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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

(1)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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

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

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

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

Resultados obtenidos:

Propuestas de mejora:

Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:							
Mantener con modificaciones		Ampliar su aplicación		Homologar		Descartar	

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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:
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.

ESTRATEGIA 2

A232. LA BIBLIOTECA ESCOLAR TUTORIZADA

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

3.2.17. A232 LA BIBLIOTECA ESCOLAR TUTORIZADA COMO ESPACIO PARA LA LECTURA Y LA ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL…

¡SACA MÚSCULO LECTOR Y ENTRENA EN TU BIBLIOTECA! (EINF, EPRI, ESO)

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

Para establecer la visión del programa de cooperación territorial PROA+ se toman en consideración las referencias de marcos normativos en diferentes niveles:

NIVEL INTERNACIONAL

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)".

Directrices de IFLA/UNESCO para las bibliotecas escolares, 2015.

NIVEL EUROPEO

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). Publicado en «DOUE» núm. 66, de 26 de febrero de 2021, páginas 1 a 21 (21 págs.) El programa PROA+ incorpora la prioridad estratégica nº 1 de la Resolución: 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**, *Diario Oficial de la Unión Europea*, serie C, nº 189 de 4 de junio de 2018, que "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".

NIVEL ESTATAL

El **Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria**.

PRIMER CICLO
COMPETENCIA ESPECÍFICA 10, materia Lengua castellana y literatura
Saberes básicos
B. Comunicación
3. Procesos
"Uso guiado de la biblioteca, así como de recursos digitales del aula", p. 75
C. Educación literaria
"Uso acompañado de la biblioteca de aula o de centro como escenario de actividades literarias compartidas", p. 75

SEGUNDO CICLO
COMPETENCIA ESPECÍFICA 10, materia Lengua castellana y literatura
Saberes básicos
B. Comunicación
3. Procesos
"Uso de la biblioteca, así como de recursos digitales del aula", p. 77
C. Educación Literaria
"Uso acompañado de la biblioteca de aula o de centro como escenario de actividades literarias compartidas", p. 78

TERCER CICLO
COMPETENCIA ESPECÍFICA 10, materia Lengua castellana y literatura
Saberes básicos
B. Comunicación
3. Procesos
"Uso progresivamente autónomo de la biblioteca, así como de recursos digitales del aula", p. 80
C. Educación literaria
"Uso progresivamente autónomo de la biblioteca de aula o de centro como escenario de actividades literarias compartidas", p. 80

El RD 217/2022 de 29 de marzo por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de ESO.

Lengua castellana y literatura
"En este sentido, la biblioteca escolar es una pieza clave como espacio cultural, de indagación y de aprendizaje, así como centro neurálgico de recursos, formación y coordinación."
Competencia específica 6
"La biblioteca escolar, entendida como un espacio creativo de aprendizaje y como centro neurálgico de recursos, formación y coordinación, será el entorno ideal para la adquisición de esta competencia".
Saberes básicos
C. Educación literaria. Lectura autónoma
"Criterios y estrategias para la selección de obras variadas de manera orientada, a partir de la exploración guiada de la biblioteca escolar y pública disponible".

Lengua extranjera
Saberes básicos
A. Comunicación
"- Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, etc."

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.

A nivel estatal, desde la FESABID se ha trabajado *Las bibliotecas como agentes comunitarios de transformación social* (2021).

Marco de referencia para las bibliotecas escolares (2011). Madrid: Ministerio de Educación. Recuperado de este enlace.

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

Se detecta la necesidad de 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. La diagnosis nos dice que en el centro existe:

- Bajo nivel en competencia lingüística que afecta a la motivación del alumnado hacia el aprendizaje.
- Poca formación del profesorado en cuanto a metodologías innovadoras (corresponde con perfil M2, docentes que quieren, pero no saben).
- Poca implicación y escasa participación de los padres y madres en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos/as

Objetivos singulares de centro derivados de la necesidad

Objetivos planteados teniendo en cuenta la línea estratégica E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje

- Mejorar la competencia lingüística
- Fomentar la lectura
- Potenciar la participación, colaboración e implicación de las familias por medio de la biblioteca tutorizada.
- Mejorar la motivación del alumnado

INVESTI-GACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Síntesis del conocimiento interno acumulado (qué sabemos)

Nos planteamos estas cuestiones: *¿Qué sabemos sobre las bibliotecas escolares como espacios para el uso educativo y de aprendizaje del tiempo libre y de ocio? ¿Existen evidencias científicas sobre la biblioteca escolar como espacio donde invertir tiempo de ocio de calidad educativa? ¿Existen experiencias de éxito que puedan ser extrapoladas a la situación planteada?*

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

Literatura científica

American Association of School Librarians. (2009). *Empowering learners: Guidelines for school library programs*. Chicago: American Library Association

American Association of School Librarians. (2014). *Causality: school libraries and student success (CLASS): white paper*. Washington, D.C.: Institute of Museum and Library Services. Recuperado de este enlace

Consejo de Cooperación Bibliotecaria. Grupo de Trabajo de Selección Bibliográfica Cooperativa (2010). *Pautas para establecer una política de colecciones en una biblioteca pública*, Madrid: Consejo de Cooperación Bibliotecaria.

Cremades, R. y Jiménez-Fernández, C. (2015). *La biblioteca escolar a fondo: del armario al ciberespacio*. Gijón: TREA.

Durban, G. (2010). *La biblioteca escolar, hoy. Un recurso estratégico para el centro*. Barcelona: Graó Edicions.

Federación Internacional de Asociaciones e Instituciones Bibliotecarias (2015). *Directrices de la IFLA para la Biblioteca Escolar*, 2ª ed. rev. La Haya: IFLA. Recuperado de este documento

Foncillas Beamonte, M., Santiago-Garabieta, M., & Tellado, I. (2020). Análisis de las Tertulias Literarias Dialógicas en Educación Primaria: un Estudio de Caso a través de las Voces y Dibujos Argumentados del Alumnado. *Multidisciplinary Journal of Educational Research, 10*(3), 205–225. Enlace

Mahwasane, N. P. (2017). The Responsibilities of School Libraries in Sustaining Information Literacy. *International Journal of Educational Sciences*, 16(1–3), 90–97. Recuperado de este enlace.

Miret, I. (Dir.), Baró, M., Mañá, T., Vellosillo, I. y Martín, E. (2013). *Las bibliotecas escolares en España: dinámicas 2005-2011*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de este enlace

Parisi-Moreno, Verónica; Selfa Sastre, Moisés y Llonch-Molina, Nayra (2019). Bibliotecas escolares, museos escolares y competencia informacional: una propuesta de trabajo interdisciplinar en la formación de maestros de educación infantil. Santiago Alonso García, José María Romero Rodríguez, Carmen Rodríguez-Jiménez, José María Sola Reche (Editores) Madrid: Dykinson, *Investigación, Innovación docente y TIC. Nuevos Horizontes Educativos*, Capítulo 33, pp. 1872-1882.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Sanahuja Ribés, Aida (2022). La Tertulia Literaria Dialógica como estrategia inclusiva: convivencia, participación democrática y aprendizajes en el aula de Educación Primaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje,* vol. 15, núm. Especial II, p. 46-56.

Santos-Díaz, I. C. (2017). Desarrollo curricular y recursos educativos en las bibliotecas escolares, *Investigaciones Sobre Lectura*, 7, 36-54.

-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.

Estrategias seleccionadas

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Así pues, se estima necesario que las bibliotecas se convirtieran en un lugar donde se comparta el gusto por la lectura. La biblioteca emerge como el espacio idóneo para leer de todo, practicar la lectura, mejorar la técnica lectora, descubrir géneros favoritos, reforzar la comprensión lectora y aprender a buscar información. Leer es un ejercicio complejo que requiere entrenamiento y práctica, para comprender, para leer entre líneas y para poder acceder a textos cada vez más complejos y densos, literarios e informativos. Los clubs de lectura, las lecturas en pareja, y las tertulias dialógicas surgen como actividades.

- 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.

- Cuentacuentos con autores invitados y temáticas transversales

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 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 familia escuela. *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 pude solventarse desde la relevancia y necesidad de generar una alianza entre las familias y la escuela (tomado de la segunda fuente).

Buena práctica de referencia 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. Eduvim.

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.

Buena práctica de referencia 3

Cómo diseñar un plan local de lectura: impulsa la colaboración de diferentes agentes. Es una guía fruto del trabajo que se hizo en el seno del Consejo de Cooperación Bibliotecaria: enlace.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Línea estratégica **E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje**

- Objetivo intermedio: Recudir 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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

Línea estratégica E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje. Colabora con:

E1. Acciones para seguir y "asegurar" las condiciones de educabilidad.
E3. Acciones para desarrollar las Actitudes positivas en el centro (transversales).
E4. Acciones para mejorar el proceso E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

- **BA21.** Refuerzo educativo.
- **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 (alumno/a, familia, centro). Colaboración entre familias y centro educativo. Sensibilización y formación de familias. Transiciones entre enseñanzas. Plan de Absentismo escolar. Plan de Mediación (mediadores socioeducativos), etc.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

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. Las tertulias dialógicas en la biblioteca tutorizada contribuirán a su aprendizaje instrumental y 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.
Expectativas positivas, todos pueden	T	La actividad palanca está diseñada para todo el alumnado, puesto que las tertulias dialógicas se pueden adaptar a las distintas necesidades, de modo que todo el alumnado puede beneficiarse y enriquecerse.
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, comunicando la detección de dificultades del aprendizaje desconocidas.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	La actividad palanca trabaja las emociones y habilidades sociales

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	**La biblioteca escolar tutorizada como espacio para la lectura y la alfabetización informacional** **¡Saca músculo lector y entrena en tu biblioteca! (EINF, EPRI, ESO)** Descripción: Consiste en la extensión del horario de apertura del centro para trabajar el fomento y refuerzo de hábitos de lectura y búsqueda de información 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** Activar la biblioteca: • Expurgo de los fondos (acudir a referencia bibliográfica) • Afianzar los hábitos lectores en el alumnado y la mejora de las producciones escritas. • Fomentar la lectura • Mejorar la técnica de concentración lectora
	Óptimos • Mejorar la compresión lectora de textos complejos • Aumentar la autoestima del alumnado. • Incrementar el número de alumnos y alumnas que superan las áreas con perfil lingüístico. • Mejorar los hábitos y técnicas de estudio. • Constituir una Comisión de Biblioteca Tutorizada, con funciones claras de cada integrante
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.
Diagnosis 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.
Características del alumnado implicado	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 A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	Para el desarrollo de la biblioteca tutorizada realizaremos los siguientes pasos: 1. Expurgo 2. Formación del profesorado y lectura de referencias y normativa 1. Informar a la comunidad educativa de la extensión del horario de apertura del centro con la disponibilidad de utilización de la biblioteca. 2. Estudiar la demanda de alumnado, docentes, madres y padres, voluntarios y voluntarias para que sean colaboradores de la biblioteca tutorizada. 3. Seleccionar el alumnado por parte de los tutores y tutoras y de la Comisión de Biblioteca Tutorizada. 4. Distribuir el alumnado y profesorado por días de apertura. 5. Desarrollar el programa. 6. Evaluar el desarrollo del programa y del nivel de consecución de los objetivos mínimos y óptimos propuestos. 7. Recoger 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. Expurgo del fondo de la biblioteca 2. Horas complementarias del profesorado participante del programa de bibliotecas tutorizadas. 3. Formación para los docentes participantes, para las familias y el alumnado seleccionado. 4. 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.	Según necesidades
	Revisar coste del material del alumnado (ordenador, tableta…) y de posibles compras de libros en papel.	Según necesidades

Acciones, tareas, y temporización	**Tarea**	**1P**	**2P**	**3P**
	1. Expurgo	X		
	2. Formación del profesorado y lectura de referencias y normativa	X		
	3. Informar a la comunidad educativa de la extensión del horario de apertura del centro con la disponibilidad de utilización de la biblioteca.	X		
	4. 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		
	5. Selección del alumnado por parte de los tutores y tutoras y de la Comisión de Biblioteca Tutorizada.	X		
	6. Distribución del alumnado y profesorado por días de apertura. Se asigna un horario para cada día asistan a las actividades diferentes niveles.	X		
	7. Desarrollo del programa. El alumnado desarrolla las actividades por las tardes.	X	X	X
	8. Evaluación del desarrollo del programa y del nivel de consecución de los objetivos mínimos y óptimos propuestos.			X
	9. 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

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación																								
Participantes en la autoevaluación:	Profesorado	X	Equipo directivo	X	Responsable AP	X	Otros: madres y padres que participen																	
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																								
2º periodo																								
3º periodo																								

Calidad de ejecución

Autoevaluación																					
Participantes en la autoevaluación:	Profesorado	X	Equipo directivo	X	Responsable AP	X	Otros: madres y padres que participen														
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							
						Media de CdE de 1 a 5.															
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 (final de curso)

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		
CdE 6																								
CdE 7																								
CdE 8																								
CdE 9																								
CdE 10																								
CdE 11																								
CdE 12																								
CdE 13																								

CdE = Criterios 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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

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				
Criterios de evaluación (CdE)	**Deficiente 1**	**Suficiente 2**	**Alto 3**	**Excelente 4**
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 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 nerviosa/o al leer.	Se muestra nerviosa/o, solamente algunas veces.	Lee la mayor parte del texto de forma relajada y confiada, pero con inseguridad en sus errores.	Lee todo el texto relajada/o y confiada/o, 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 lenta y otras rápida.	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.

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
				(Lengua) De 6 a 13		De 1 a 5			

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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.

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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.

ESTRATEGIA 2

3.2.18. A233 LA BIBLIOTECA ESCOLAR DINAMIZADA E INTEGRADA EN LA VIDA DEL CENTRO… ¡ACTÍVATE, MOTÍVATE, BIBLIOTÉCATE! (EPRI, ESO)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 4

A233. DINAMIZACIÓN DE BIBLIOTECAS ESCOLARES

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Para establecer la visión del programa de cooperación territorial PROA+ se toman en consideración las referencias de marcos normativos en diferentes niveles:

NIVEL INTERNACIONAL

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

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)".

Directrices de IFLA/UNESCO para las bibliotecas escolares, 2015.

NIVEL EUROPEO

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). Publicado en «DOUE» núm. 66, de 26 de febrero de 2021, páginas 1 a 21 (21 págs.) El programa PROA+ incorpora la prioridad estratégica nº 1 de la Resolución: 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**, Diario Oficial de la Unión Europea, serie C, nº 189 de 4 de junio de 2018, que "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".

NIVEL ESTATAL

El **Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria**.

PRIMER CICLO
COMPETENCIA ESPECÍFICA 10, materia Lengua castellana y literatura
Saberes básicos
B. Comunicación
3. Procesos
"Uso guiado de la biblioteca, así como de recursos digitales del aula", p. 75
C. Educación literaria
"Uso acompañado de la biblioteca de aula o de centro como escenario de actividades literarias compartidas", p. 75

SEGUNDO CICLO
COMPETENCIA ESPECÍFICA 10, materia Lengua castellana y literatura
Saberes básicos
B. Comunicación
3. Procesos
"Uso de la biblioteca, así como de recursos digitales del aula", p. 77
C. Educación Literaria
"Uso acompañado de la biblioteca de aula o de centro como escenario de actividades literarias compartidas", p. 78

TERCER CICLO
COMPETENCIA ESPECÍFICA 10, materia Lengua castellana y literatura
Saberes básicos
B. Comunicación
3. Procesos
"Uso progresivamente autónomo de la biblioteca, así como de recursos digitales del aula", p. 80
C. Educación literaria
"Uso progresivamente autónomo de la biblioteca de aula o de centro como escenario de actividades literarias compartidas", p. 80

El RD 217/2022 de 29 de marzo por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de ESO.

Lengua castellana y literatura
"En este sentido, la biblioteca escolar es una pieza clave como espacio cultural, de indagación y de aprendizaje, así como centro neurálgico de recursos, formación y coordinación."
Competencia específica 6
"La biblioteca escolar, entendida como un espacio creativo de aprendizaje y como centro neurálgico de recursos, formación y coordinación, será el entorno ideal para la adquisición de esta competencia".
Saberes básicos
C. Educación literaria. Lectura autónoma
"Criterios y estrategias para la selección de obras variadas de manera orientada, a partir de la exploración guiada de la biblioteca escolar y pública disponible".

Lengua extranjera
Saberes básicos
A. Comunicación
"- Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, etc."

CONCRECIÓN DE LA 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**.

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

A nivel estatal, desde la FESABID se ha trabajado *Las bibliotecas como agentes comunitarios de transformación social* (2021).

Marco de referencia para las bibliotecas escolares (2011). Madrid: Ministerio de Educación. Recuperado de este enlace.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión. Punto de partida

Hemos detectado que nuestra necesidad es 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 del más vulnerable.

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

Para establecer las necesidades se ha partido de la visión de la educación definida en la visión y de la escalera de barreras/oportunidades del PROA + (p. 26 Catálogo AO, 2021), 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.

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.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo singular de centro derivado de la necesidad

Nuestros objetivos específicos son por una parte "Incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales", dirigido a todo el alumnado, pero preferentemente al que presenta mayor vulnerabilidad, y por otra, "Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar", objetivo centrado en las actitudes en el centro.

INVESTI-GACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

Literatura científica

American Association of School Librarians. (2009). *Empowering learners: Guidelines for school library programs*. Chicago: American Library Association

American Association of School Librarians. (2014). *Causality: school libraries and student success (CLASS): white paper*. Washington, D.C.: Institute of Museum and Library Services. Recuperado de este enlace

Consejo de Cooperación Bibliotecaria. Grupo de Trabajo de Selección Bibliográfica Cooperativa (2010). *Pautas para establecer una política de colecciones en una biblioteca pública*, Madrid: Consejo de Cooperación Bibliotecaria.

Cremades, R. y Jiménez-Fernández, C. (2015). *La biblioteca escolar a fondo: del armario al ciberespacio*. Gijón: TREA.

Durban, G. (2010). *La biblioteca escolar, hoy. Un recurso estratégico para el centro*. Barcelona: Graó Edicions.

Federación Internacional de Asociaciones e Instituciones Bibliotecarias (2015). *Directrices de la IFLA para la Biblioteca Escolar*, 2ª ed. rev. La Haya: IFLA. Recuperado de este documento

Foncillas Beamonte, M., Santiago-Garabieta, M., & Tellado, I. (2020). Análisis de las Tertulias Literarias Dialógicas en Educación Primaria: un Estudio de Caso a través de las Voces y Dibujos Argumentados del Alumnado. *Multidisciplinary Journal of Educational Research, 10*(3), 205–225. Enlace

Mahwasane, N. P. (2017). The Responsibilities of School Libraries in Sustaining Information Literacy. *International Journal of Educational Sciences*, 16(1–3), 90–97. Enlace

Miret, I. (Dir.), Baró, M., Mañá, T., Vellosillo, I. y Martín, E. (2013). *Las bibliotecas escolares en España: dinámicas 2005-2011*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de este enlace

Parisi-Moreno, Verónica; Selfa Sastre, Moisés y Llonch-Molina, Nayra (2019). Bibliotecas escolares, museos escolares y competencia informacional: una propuesta de trabajo interdisciplinar en la formación de maestros de educación infantil. Santiago Alonso García, José María Romero Rodríguez, Carmen Rodríguez-Jiménez, José María Sola Reche (Editores) Madrid: Dykinson, *Investigación, Innovación docente y TIC. Nuevos Horizontes Educativos*, Capítulo 33, pp. 1872-1882.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Sanahuja Ribés, Aida (2022). La Tertulia Literaria Dialógica como estrategia inclusiva: convivencia, participación democrática y aprendizajes en el aula de Educación Primaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje,* vol. 15, núm. Especial II, p. 46-56.

Santos-Díaz, I. C. (2017). Desarrollo curricular y recursos educativos en las bibliotecas escolares, *Investigaciones Sobre Lectura*, 7, 36-54.

-Referencia. García-Quismondo, M., Colmenero Ruiz, M. J. y Jorge García-Reyes, C. (eds.) (2016). *CIBES 2015 - I Congreso Iberoamericano de Bibliotecas Escolares: Educación por competencias: reto del milenio para la interculturalidad y la inclusión social.* Universidad Carlos III de Madrid.

Síntesis. Contenidos para el desarrollo de competencias en la biblioteca escolar: La biblioteca escolar, en tanto agente de mediación educativa y de formación en el actual marco híbrido de información, se enfrenta al reto de orientar su función de filtro y redistribución de contenidos para responder a los cambios que impone el predominio de la información dinámica en el entorno tecnológico dominante. En este sentido, la creación de una colección de recursos flexible, permanentemente variable y distribuida exige, de forma paralela, la adopción de una nueva dinámica de gestión de contenidos, no sólo orientada a gestionar recursos impresos y digitales, sino también, a incorporar valor añadido a la información seleccionada y a las acciones que implica su acción mediadora para estimular el conocimiento, la formación y la convivencia de la comunidad escolar, creando materiales educativos propios y gestionando repositorios de contenidos digitales elaborados de forma colectiva junto al profesorado.

-Referencia. Albelda-Esteban, B. (2019). Contribución de las bibliotecas escolares a la adquisición de competencias en comprensión lectora en educación primaria en España: una aproximación a partir de los datos del estudio PIRLS 2016. *Revista de educación, 384*, 11-36. Recuperado de este enlace.
Síntesis. En este artículo se aborda el impacto de las bibliotecas escolares sobre la comprensión lectora del alumnado de educación primaria en España. Se analiza la influencia de la biblioteca escolar sobre cuatro dimensiones de la competencia lectora: comprensión de textos literarios, comprensión de textos informativos, competencia en obtención de información y en su tratamiento e interpretación. Se analiza la influencia de los recursos y actividades bibliotecarias, y del profesor-bibliotecario, sobre la competencia lectora.

-Referencia. Miret, I. (2008). Bibliotecas escolares, (aún más) hoy. *La lectura en España. Informe 2008: leer para aprender*. Recuperado de este enlace.
Síntesis. Desde la publicación del Informe de la lectura en España 2002 (Millán, 2002), se han producido algunos cambios favorables para el desarrollo de las bibliotecas escolares. Las bibliotecas son más visibles: lo empiezan a ser para las administraciones educativas, para los/as profesores/as, para los/as editores/as, para los/as investigadores/as, para los/as formadores/as…

En los últimos años se han puesto en marcha numerosas iniciativas que están contribuyendo a una mayor presencia de la lectura y las bibliotecas en los centros escolares. Buena parte de estas experiencias se ha nutrido de la larga trayectoria de profesionales que durante años —y con una buena dosis de tesón y profesionalidad— han venido aportando modelos, ejemplos, referencias, a pesar de que hasta ahora la biblioteca no ha tenido una consideración estable en el sistema educativo.

Actualmente, en todas las comunidades autónomas existen programas para el desarrollo de las bibliotecas y el fomento de la lectura. Se trata de iniciativas de alcance y orientación distintos, que suelen incluir acciones como:

- El impulso de proyectos de lectura y escritura en el conjunto del centro.
- La aportación de recursos para mejorar las condiciones materiales de las bibliotecas: las colecciones, la gestión automatizada, las instalaciones, el acceso a recursos tecnológicos…
- La formación del profesorado y de personas que puedan asumir la coordinación técnica y pedagógica de la biblioteca.
- Los servicios de apoyo y cooperación, incluidos servicios electrónicos y biblioteca virtual de recursos.
- La creación de redes bibliotecarias.

Una revisión exhaustiva de los distintos programas se ha hecho pública recientemente (Jiménez Fernández, 2008) y en ella se puede constatar el interés creciente por este tema y el dinamismo de un buen número de experiencias.

La incidencia de unos y otros programas es distinta porque también lo son su origen y acciones, pero lo que parece cierto es que las bibliotecas escolares empiezan a ser consideradas parte integrante del sistema escolar.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

Así pues, se estima necesario convertir la biblioteca escolar en un espacio dinamizado, activo, estimulante e integrado en la vida del centro de forma curricular para abordar la desmotivación del estudiantado. Las aulas pueden constituir espacios tensos, de presión y exigencia, de competencia y rivalidad, de ansiedad. Sacar a determinados estudiantes del contexto áulico y situar su proceso de aprendizaje dentro de la biblioteca puede ayudar, motivar y estimular el deseo de estudiar y aprender. Permitir al estudiante acudir a la biblioteca para pasar la jornada escolar, estudiar, hacer los deberes, leer, pensar, escribir; como espacio de refugio y de tranquilidad. Las iniciativas que incentivan la consulta, el manejo de información - analógica y digital - su tratamiento y su comunicación ética y responsable favorecen la alfabetización mediática e informacional del alumnado y su condición de ciudadanía formada y crítica.

La función de la biblioteca escolar en los centros debe ser potenciada a través de una adecuada planificación de los tiempos, espacios y recursos profesionales del centro. Una biblioteca con uso frecuente y compartido en el centro es un espacio generador de experiencias positivas vinculadas al saber y a la cultura. Debe ser uno de los centros neurálgicos de todos los centros.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

Dinamización de biblioteca escolar/espacio lector

-Referencia: Escola Torroja i Miret, Vila-seca (Tarragona). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. A partir de la descentralización de la biblioteca, los espacios lectores ofrecen la posibilidad de acceder a los libros por parte de cada grupo escolar desde Educación Infantil a Educación Primaria en espacios acogedores, cómodos, inclusivos y motivadores. En los pasillos del centro se ha buscado espacios para exponer el fondo bibliográfico adecuado a cada edad escolar y por otra parte reuniendo una diversidad de formatos, temáticas y tipología. Estos espacios están abiertos a lo largo de la jornada escolar para ser usados en sesiones planificadas, pero también en otros momentos más libres, como un rincón complementario de las aulas, los tiempos de recreo o comedor...

Nivel de aplicabilidad. Alto, ya que se requiere de una inversión moderada para la adecuación de los espacios, y una buena organización horaria. Viable en Primaria

Buena práctica de referencia 2

-Referencia: IES Castro Alobre (s.f.). Biblio Castro Alobre [Blog]. Recuperado de este enlace.

Síntesis. La biblioteca es un centro de recursos y de aprendizaje al que acude el profesorado para desarrollar actividades en un ambiente distinto al del aula y en el que el alumnado se puede sentir más motivado. Se ofrece servicio de préstamo a toda la comunidad educativa, exponiendo libros en distintos puntos lectores como el espacio para las familias o el espacio LGTBI.

Tratan de atraer a los jóvenes con actividades que fomenten el hábito lector, que estimulen la creatividad y que incidan en la alfabetización informacional. Las propuestas son variadas: concursos de diferentes temáticas, club de lectura, encuentros con escritores o escritoras y con personas ligadas al mundo de la ciencia o de las artes o proyectos documentales integrados.

Nivel de aplicabilidad. Alto

Buena práctica de referencia 3

-Referencia: Buenas prácticas sobre Actividades Palanca de la Estrategia 2 presentadas en las II Jornadas PROA+ celebradas en Las Palmas de Gran Canaria los días, 10, 11 y 12 de abril de 2024 por los siguientes centros. Se accede al póster presentado durante las jornadas a través del siguiente enlace, en la página que se indica en cada uno de ellos:

- CEIP Encarna León, de Melilla (pág 5)
- Colegio de la Esperanza, de Calasparra, Murcia (pág 6)
- CEIP Germán Fernández Ramos, de Villarpando, Asturias (pág 10)
- Escuela Rubén Darío, de Barcelona (pág 11)

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

- Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales.
- Conseguir y mantener un buen clima en el centro de educación.
- Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

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

Aunque la dinamización de biblioteca, como acción global, es una actividad palanca que desarrolla también dos estrategias más:

Línea estratégica E1. Actividades para seguir y "asegurar" condiciones de educabilidad.
Línea estratégica E5. Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de sus profesionales

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

Dentro de la E1, esta AP estaría en el BA10. Identificar al alumnado con problemas de aprendizaje, y asegurar las condiciones de educabilidad y apoyo integral (alianzas con el entorno).

Dentro de la E5, la AP desarrolla el BA52. Gestión de las nuevas tecnologías y espacios.

Dentro de las E2, la AP desarrolla el 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 (alumno/a, familia, centro). Colaboración entre familias y centro educativo. Sensibilización y formación de familias. Transiciones entre enseñanzas. Plan de Absentismo escolar. Plan de Mediación (mediadores socioeducativos), etc.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

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. Nuestra actividad busca, precisamente, acercar la lectura, ofrecer un acceso rápido, sencillo y frecuente a todo el alumnado y la comunidad educativa, beneficiándose especialmente aquellas familias más vulnerables. La dinamización de biblioteca acerca la cultura y los libros a todos, de diversas formas, lúdicas y compartidas, generando vivencias emocionales positivas asociadas a los libros.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	La iniciativa no sesgará el trabajo o la organización ordinaria, separando o señalando a un sector del alumnado, sino que se integrará en la dinámica habitual de los centros. De hecho, el objetivo final es común para todos y se trata de organizar los tiempos y los recursos humanos para que las bibliotecas sean espacios versátiles de E-A de uso diario.
Expectativas positivas, todos pueden	T	100% 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	Para atender a la necesidad detectada, como ya se ha puesto de relieve en las estrategias seleccionadas, habrá un trabajo previo de diagnosis, detección y, como consecuencia, de refuerzo, apoyo, acompañamiento y orientación a nivel individual, especialmente, del alumnado en situación de vulnerablilidad.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Como ya se indicó en el apartado de conocimiento, el equilibro emocional del alumnado vulnerable es imprescindible para un ambiente equilibrado y abierto al aprendizaje y se pretende que la ampliación de los espacios educativos con la dinamización de biblioteca contribuya a aportar variedad, riqueza y estímulos que favorezcan una emoción positiva asociada al aprendizaje.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	**La biblioteca escolar dinamizada e integrada en la vida del centro.** **¡Actívate, motívate, bibliotécate!** Descripción: Se trata de que los centros asignen a una o más personas para que coordinen todas las actividades en torno a la biblioteca del centro, actualicen y difundan sus fondos y dinamicen la biblioteca convirtiéndola en un espacio vivo y de referencia en el centro para toda la comunidad educativa.
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 espacios educativos diversos, agradables y estimulantes como las bibliotecas escolares. De igual modo, el fácil acceso a libros y a la cultura en general, mediado por profesorado formado para ello, favorecerá especialmente al alumnado y familias más vulnerables. 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 y horarios suficientes para llevar a cabo esa tutoría individual.
OBJETIVOS	**Mínimos** - Expurgo de la biblioteca - Uso diario de la biblioteca por algún grupo del centro. - Uso semanal de la biblioteca por cada alumno/a del centro.
	Óptimos - Uso diario de la biblioteca en más del 60% de la jornada escolar. - Ampliación del horario de la biblioteca en horario no lectivo. - Utilización de la biblioteca como espacio de comunicación y aprendizaje no solo para alumnado sino también para profesorado, familias y otros miembros de la comunidad educativa. - Biblioteca escolar como centro de recursos comunitarios y de cohesión social. - Aumento significativo de los préstamos de libros libres o no dirigidos desde la actividad del aula.
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: • Administración: Secretario/a responsable de la coordinación y gestión de espacios, fondos económicos y materiales. • Dirección de los centros de educación: Jefatura de estudios que contemple en su organización la distribución de horarios para el uso coordinado y eficaz de la biblioteca. • Dinamizador/es de biblioteca: profesorado encargado de potenciar y dinamizar las actividades que hacen de las bibliotecas espacios diarios de referencia para el alumnado. • Docentes: tutores/as y profesorado general que van a desarrollar las actividades concretas con el alumnado. 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 y tutoras de cada grupo para establecer rutinas de uso de la biblioteca dentro del espacio de la tutoría. • El profesorado de lenguas e idiomas de forma especial y los departamentos de estas materias. • Todo el profesorado desde su materia para contribuir al uso de la biblioteca. • Coordinadores de convivencia, PTSC, educadores u otros perfiles profesionales que puedan promover una actividad dentro de la biblioteca. Además, se debe de invitar a la AMPA y a las familias para su plena participación en la gestión y uso de la biblioteca.

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN	Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Esta formación tendrá dos bloques, más o menos extensos según el nivel al que se destina: • Formación en gestión y dinamización de bibliotecas: para el secretario/a y los dinamizadores de bibliotecas. • Formación en el desarrollo de las competencias básicas a través de la utilización de los espacios y recursos de las bibliotecas escolares. Igualmente, se establecerá una formación mucho más elemental para las familias, en el marco del acuerdo pedagógico que se haya firmado, para que puedan contribuir con su voluntariado a cubrir el máximo tiempo lectivo y no lectivo de apertura de la biblioteca escolar.
ALUMNADO IMPLICADO	Características del alumnado implicado	Todo el alumnado es destinatario de esta actividad palanca, pero los beneficios de ella tendrán un mayor impacto en 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 capacidades reconocidas, pero bajo rendimiento académico por su manifiesto desinterés en la actividad escolar y 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 DE APLICACIÓN	Áreas o ámbitos donde se aplica	La dinamización de bibliotecas es una actividad palanca sumamente versátil y transversal a la vida de los centros. Así, se desarrolla tanto en tiempos lectivos como en no lectivos; atiende tanto a demandas y necesidades individuales como a grupos-clase. Se articula tanto con rutinas semanales como a través de concursos, jornadas, debates o actividades puntuales asociadas a determinadas fechas y/o centros de interés. Puede, asimismo, contribuir a las relaciones entre diversos grupos y entre profesorado-alumnado-familias de diferentes niveles, mejorando la convivencia del centro y asegurando la cohesión social.
METODOLOGÍA A DESARROLLAR	Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	La metodología debe contemplar acciones simultáneas en los distintos ámbitos. • Los asesores de formación prepararán sesiones formativas con los contenidos arriba indicados. • Los tutores y tutoras de los grupos, junto con la jefatura de estudios, procurará la utilización semanal frecuente de la biblioteca para cada grupo-clase. • Los departamentos didácticos y/o equipos docentes promoverán, conjuntamente con los dinamizadores de biblioteca, actividades a lo largo del curso escolar con la biblioteca como espacio de referencia: *videobooks* y *bibliorevista* • El profesorado TIC o quien asuma sus competencias proporcionará la dimensión y la visibilidad de la biblioteca escolar a través de las webs oficiales y redes sociales.
ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA	Espacios presenciales o virtuales necesarios	Necesitaremos espacios amplios y luminosos para la biblioteca, con una adecuada ventilación y decoración, no sobrecargada. La presentación de los libros de novedades, revistas y otros materiales específicos debe ser destacada. Se ha de cuidar la organización y diseño de los fondos bibliográficos para que su presentación invite a buscar, rebuscar y encontrar libros de interés para todo el alumnado y comunidad educativa. La biblioteca escolar puede extender su presencia a otros espacios del centro y/o del barrio: espacios de donación de libros, de apadrinamiento de libros, revisteros, espacios dentro de las clases para algunos ejemplares de la biblioteca. Por otra parte, hay que cuidar el espacio web de la biblioteca, debiendo ser específico y, contemplando, no solo el catálogo de libros, sino las actividades que se han hecho y que están convocadas dentro de la biblioteca.

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	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 la proyección en los espacios virtuales de la biblioteca y sus actividades. • Recursos materiales: para fondos bibliográficos, revistas, ordenadores, etc. • Recursos humanos: docentes preparados para la gestión y dinamización de bibliotecas.

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

Recursos necesarios del alumnado	Para poder utilizar los fondos de la biblioteca sería precisa la identificación del alumnado a través del carné escolar o DNI. Para acceder a la biblioteca virtual sería preciso contar con los dispositivos electrónicos y la conexión a Internet necesaria. También con las competencias digitales mínimas para poder interactuar con las actividades *online* propuestas.

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe €**
	Horario lectivo y complementario, según normativa, para todos los docentes que van a desempeñar las funciones de dinamizador de bibliotecas.	Compensación en horas
	Presupuesto económico para la renovación de fondos para la biblioteca.	Según los centros

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Acciones, tareas, y temporización	**Tarea**	**1P**	**2P**	**3P**
	Formación para los docentes que desempeñarán la dinamización de biblioteca.	X		
	Horarios personales que contemplen los tiempos necesarios para la atención de la biblioteca.	X		
	Difusión de las actividades de la biblioteca.	X	X	
	Reuniones de coordinación con las AMPAS, familias y voluntariado que vayan a colaborar en las actividades de la biblioteca a lo largo del año.	X		
	Revisión de las acciones llevadas a cabo.	X	X	X
	Información periódica en los órganos colegiados del centro del uso de la biblioteca, del registro de préstamos y de otras actividades y tendencias relevantes.	X	X	X
	Coordinaciones semanales de los dinamizadores de biblioteca.	X	X	X
	Evaluación de la actividad.			X

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN (AGREGACIÓN DE CENTROS PROA+)

GRADO DE APLICACIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación
Valoraremos aspectos como:
¿En qué grado se han aplicado las siguientes medidas?:
- Se ha realizado la formación.
- Se han desarrollado las reuniones previstas de coordinación.
- Se han desarrollado las actividades previstas.
- El número de préstamos se ha incrementado.
- La frecuencia de la utilización de la biblioteca se ha incrementado.

Participantes en la autoevaluación:	Equipo directivo	X	Responsables de AP	X	Jefes departamentos	X	Tutores/as	X	Profesorado promotor biblioteca	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
Media de Criterios de evaluación 1 y 2 de la rúbrica																					
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

CALIDAD DE EJECUCIÓN

Calidad de ejecución

Autoevaluación
Valoraremos aspectos como:
- En el ámbito de utilización de los recursos previstos es relevante valorar si los horarios personales contemplan los tiempos suficientes que permiten que se desarrolle la actividad. También si el presupuesto acordado ha sido suficiente para desarrollar las actividades.
- En el ámbito de organización, si la comunicación ha sido fluida y eficaz.
- En el ámbito de coordinación, las actividades se han desarrollado de forma adecuada sin solapamientos y se han previsto las posibles dificultades con la suficiente antelación para proporcionar respuestas y/o apoyos.

Participantes en la autoevaluación:	Equipo directivo	X	Responsables de AP	X	Jefes departamentos	X	Tutores/as	X	Profesorado promotor biblioteca	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	
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

Grado de impacto (final de curso)

A través de una rúbrica (Ver anexo)
Sin duda, lo relevante en nuestra actividad es el impacto que ha tenido la utilización de un espacio y unos recursos que necesitan de una dinamización para llegar efectivamente a todo el alumnado, especialmente al más vulnerable.

Por ello, valiéndonos de una rúbrica veremos en qué medida los procedimientos implementados han supuesto una evolución del centro en términos de mejora de las condiciones de educabilidad, de equidad e inclusividad, y 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
CdE 3																								
CdE 4																								
CdE 5																								
CdE 6																								
CdE 7																								

CdE = Criterios 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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DEL GRADO DE IMPACTO

Propuesta de rúbrica de mínimos para la valoración del impacto de la actividad palanca **"Dinamización de bibliotecas escolares"** en relación con el alumnado beneficiario de la actividad (es orientativa, requiere contrastarla con la realidad y puede ser diferente en cada contexto)

Criterios de evaluación (CdE)	**INSATISFACTORIO 1**	**MEJORABLE 2**	**BIEN 3**	**EXCELENTE 4**
GRADO DE APLICACIÓN (Incorporar la valoración en la tabla anterior)				
1. Grado de utilización de la biblioteca escolar	Menos del 25% del alumnado	Entre 26 y 50% del alumnado	Entre 51 y 75% del alumnado	Entre 76 y 100% del alumnado
2. Grado de utilización del espacio web de la biblioteca escolar	Menos del 25% del alumnado	Entre 26 y 50% del alumnado	Entre 51 y 75% del alumnado	Entre 76 y 100% del alumnado
GRADO DE IMPACTO				
3. INCREMENTAR LOS RESULTADOS ESCOLARES DE APRENDIZAJE COGNITIVOS Y SOCIOEMOCIONALES / **Porcentaje de alumnado que mejora su rendimiento escolar a lo largo del curso**	Entre 0 y 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 75%	Entre 76 y 100%
4. INCREMENTAR LOS RESULTADOS ESCOLARES DE APRENDIZAJE COGNITIVOS Y SOCIOEMOCIONALES/**Grado de satisfacción con las actividades de biblioteca en el alumnado**	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(No me han gustado las actividades de la biblioteca, no he cogido ningún libro prestado)*	Nivel de satisfacción aceptable *(Me han gustado las actividades de la biblioteca y he cogido algún libro de vez en cuando)*	Nivel de satisfacción alto *(Me han gustado mucho las actividades de la biblioteca, he cogido bastantes libros y cada vez me gusta más leer)*	Nivel de satisfacción excelente *(Me han gustado muchísimo las actividades de la biblioteca, he participado en muchas de ellas y cojo libros nuevos muy a menudo)*
5. MEJORAR LAS CONDICIONES DE EDUCABILIDAD/**Número de préstamos por alumno y curso de la biblioteca al implementar la AP**	Entre 1 y 3	Entre 4 y 8	Entre 9 y 13	Entre 14 y 18
6. CONSEGUIR Y MANTENER UN BUEN NIVEL DE SATISFACCIÓN DE APRENDER Y ENSEÑAR/ **Satisfacción de las familias implicadas**	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(No me he enterado de las actividades de la biblioteca y/o no he querido participar en ninguna de ellas)*	Nivel de satisfacción aceptable *(Me han gustado las actividades de la biblioteca, mi hijo/a ha cogido algún libro de vez en cuando)*	Nivel de satisfacción alto *(Me han gustado mucho las actividades de la biblioteca, mi hijo/a ha cogido bastantes libros y cada vez le gusta más leer)*	Nivel de satisfacción excelente *(Me han gustado muchísimo las actividades de la biblioteca, mi hijo/a ha participado en muchas de ellas y coge libros nuevos muy a menudo)*
7. CONSEGUIR Y MANTENER UN BUEN NIVEL DE SATISFACCIÓN DE APRENDER Y ENSEÑAR/ **Satisfacción del profesorado participante**	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(No me he enterado de las actividades de la biblioteca y/o no he querido participar en ninguna de ellas)*	Nivel de satisfacción aceptable *(Me han gustado las actividades de la biblioteca. Mis alumnos/as han cogido algún libro de vez en cuando)*	Nivel de satisfacción alto *(Me han gustado mucho las actividades de la biblioteca. Mis alumnos/as han cogido bastantes libros y cada vez les gusta más leer)*	Nivel de satisfacción excelente *(Me han gustado muchísimo las actividades de la biblioteca. Mis alumnos/as han participado en muchas de ellas y cogen libros nuevos muy a menudo)*

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	6	1,2 (promotor y jefes de departamento), 7		1,2,5	1,2		

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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.

Tras analizar los resultados del desarrollo de la actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

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

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

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

Resultados obtenidos:

Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:							
Mantener con modificaciones		Ampliar su aplicación		Consolidada		Descartar	

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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:

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.

ESTRATEGIA 2

A234. PLAN EDUCATIVO DE ENTORNO

3.2.19. A234 PLAN EDUCATIVO DE ENTORNO. TALLERES DE ESTUDIO ASISTIDO Y APOYO ESCOLAR DIVERSIFICADO (EPRI Y ESO)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 3

INTRODUCCIÓN

Los talleres de estudio asistido y apoyo escolar diversificado son una acción para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje encaminados a incrementar las competencias de todo el alumnado, y con ello su éxito educativo. También contribuyen en la adquisición de las competencias transversales, que no dependen directamente de un ámbito o materia específica.

Esta acción se desarrolla dentro de los Planes Educativos de Entorno (PEE). Los PEE son una propuesta de cooperación educativa entre el Departament d'Educació y las entidades municipalistas, ayuntamientos, en colaboración con el resto de agentes educativos del territorio, que surgió en 2005, con la finalidad de establecer una acción coordinada entre los diferentes entes educativos que actúan en una zona geográfica determinada en beneficio de todos los chicos y chicas, tomando como elemento estratégico dar continuidad y coherencia educativa entre la educación formal, la no formal y la informal, entendiendo que el éxito educativo tiene más que ver con la continuidad y coherencia de las diferentes actuaciones que reciben y no con la suma de muchas acciones descoordinadas.

De esta manera los centros educativos se han ido abriendo al entorno a la vez que han ido tomando conciencia de su tarea educadora. Poco a poco se ha ido consolidando una red organizada capaz de detectar y dar una respuesta comunitaria a los retos educativos. Para conseguirlo se ha avanzado hacia una nueva cultura organizativa, la cultura del aprendizaje en red. Una cultura que entiende el aprendizaje comunitario como una metodología para buscar respuestas más integrales y eficaces.

Esta perspectiva de educación a tiempo completo pone especial atención en los aprendizajes que tienen lugar en los diferentes espacios educativos por los que transita el alumnado y las conexiones que se establecen entre ellos, generando así un *contínuum* educativo que da sentido a su aprendizaje.

Los PEE se han ido consolidando como un instrumento de transformación cultural, a la vez que se han ido reajustando a los nuevos retos y características del contexto social.

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

Resolución EDU/2210/2020 de 10 de septiembre, por la cual se regula el **Plan de mejora de oportunidades** educativas para el curso 2020-21 el cual, como eje estratégico, se basa en el principio de autonomía de centros y en la dimensión comunitaria de la educación, y tienen como objetivos generales:

- Reforzar los centros educativos de más complejidad educativa del Servei d'Educació de Catalunya para que dispongan de recursos para compensar el impacto negativo del cierre de centros el tercer trimestre del curso 2019-20.
- Reforzar la dimensión comunitaria de la acción educativa.

- Reforzar la atención del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

DECRETO 150/2017, de 17 de octubre, **de la atención educativa al alumnado en el marco de un sistema educativo inclusivo,** que da continuidad a las actuaciones desarrolladas por el Departament d'Educació basadas en los principios de inclusión, normalización, escuela para todos, sectorización de servicios y atención personalizada, para mejorar la calidad de la educación y avanzar desde la corresponsabilidad a un reto común, entornos educativos que ofrezcan expectativas de éxito a todos los alumnos y alumnas en el marco de un sistema inclusivo.

La **Ley de Educación 12/2009, de 10 de julio,** en la que algunos fines que recoge en su preámbulo dan respuesta a la actuación propuesta:

- La educación es un elemento de cohesión social y cultural.
- Es la palanca que hace posible la superación de condicionantes personales, sociales, económicos y culturales.
- Es la clave de las oportunidades para superar desigualdades.
- Se centra en la calidad educativa y en la superación de desigualdades sociales.
- Se fundamenta en la mejora del rendimiento escolar y en compensar desigualdades de origen social y económico.
- Reconoce el valor educativo y socializador de las actividades de ocio y el derecho a acceder a ellas en condiciones de igualdad.

Por razones de oportunidades, equidad o no discriminación económica, el artículo 202 recoge la necesidad de establecer ayudas y becas en relación con actividades complementarias y extraescolares.

Una vez expuesto el marco normativo, vinculamos la propuesta de talleres con las estrategias del programa PROA+, que se deriva principalmente de la estrategia siguiente:

- E4. Acciones para mejorar el proceso E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje.
  - **BA40.** Actividades inclusivas de prevención y recuperación de dificultades de aprendizaje.
  - **BA21.** Actividades de refuerzo en horario no lectivo.

Esta es también una actividad que apunta a procesos organizativos y metodológicos que pretende asegurar la igualdad de oportunidades. Derivan también las estrategias:

- E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje.
  - **BA21.** Complemento en horario extraescolar.

- E3. Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales).
  - **BA30.** Expectativas positivas, potenciación de aprender y enseñar.

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

En definitiva, entendemos el PEE como la voluntad de avanzar hacia un nuevo modelo educativo que pone el acento en la comunidad, entendiendo la acción comunitaria como una forma de concebir la educación más integral y coordinada, de carácter universal y no solo como una medida compensatoria orientada al alumnado más vulnerable.

- Del proyecto de centro al proyecto de ámbito comunitario con la voluntad de dar una respuesta más ajustada al contexto social actual.
- Encontrar en la metodología de trabajo y aprendizaje en red una oportunidad de redefinir los procesos de enseñanza y aprendizaje en los centros educativos.
- Una apuesta por generar un *contínuum* educativo (formal y no formal) que aumente la posibilidad de éxito académico, educativo, personal y relacional del alumnado.
- Promover la orientación y el acompañamiento del alumnado y sus familias desde los 0 a los 20 años, especialmente en la transición de etapas educativas y situaciones de vulnerabilidad.
- Impulsa la corresponsabilidad entre la escuela y la familia.
- Contribuye a la construcción de un país cohesionado desde la equidad, el respeto a la diferencia en un espacio de valores compartidos.

En el planteamiento de los PEE hay una coincidencia de sus principios generales con los que focaliza el programa PROA+:

- La universalidad y la equidad son una garantía de la igualdad de oportunidades y la integración de todos los colectivos
- La inclusión escolar y la cohesión social.
- Favorecer la educación más allá de la escuela.
- La formación integral de las diferentes capacidades, entre ellas las emocionales.

Todo ello, en consonancia con los principios reguladores del sistema educativo establecidos en el artículo 1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, en concreto con el siguiente principio:
b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades, también entre mujeres y hombres, que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad, de acuerdo con lo establecido en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ratificada en 2008, por España.

El artículo 80 especifica que las Administraciones públicas desarrollarán acciones dirigidas hacia las personas, grupos, entornos sociales y ámbitos territoriales que se encuentren en situación de vulnerabilidad socioeducativa y cultural con el objetivo de eliminar las barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, asegurando con ello los ajustes razonables en función de sus necesidades individuales y prestando el apoyo

necesario para fomentar su máximo desarrollo educativo y social, de manera que puedan acceder a una educación inclusiva, en igualdad de condiciones con los demás.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

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 comparten principios pedagógicos para el éxito educativo de todo el alumnado:

a) Asegurar las condiciones de educabilidad (condiciones previas como el acompañamiento…) Para conseguir y asegurar condiciones de educabilidad será necesario establecer el perfil del alumnado, en especial aquel que se encuentra en riesgo de exclusión, sus características, circunstancias y necesidades, y hacer un seguimiento y acompañamiento.

b) Actitudes del centro: Disponer de expectativas positivas para todo el alumnado, poniendo especial énfasis en el más vulnerable.

c) Focalizar/generar la satisfacción de aprender y enseñar. Adquisición de competencias clave.

La necesidad se centra en acompañar al alumnado más vulnerable a adquirir hábitos y técnicas de organización y estudio, favorecer una actitud positiva hacia el aprendizaje.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico PROA+ que se persigue derivado de la necesidad

Para abordar esta necesidad de **contribuir en la mejora de las condiciones de escolarización y de éxito escolar y educativo,** se propone una acción educativa para acompañar a niños y niñas y jóvenes a potenciar sus capacidades y generar condiciones de igualdad de oportunidades reales a partir de los talleres diversificados de apoyo y refuerzo educativo.

Estos talleres se plantean de una manera diversificada atendiendo a necesidades e intereses del alumnado para avanzar en su proceso educativo. Las actuaciones que se realicen deben dar apoyo a la adquisición de competencias básicas, reforzar la adquisición de hábitos y técnicas de estudio, así como habilidades sociales o psicoemocionales para favorecer una actitud positiva hacia el aprendizaje y el entorno escolar. También es relevante el trabajo con las familias y su implicación y apoyo en las tareas de acompañamiento escolar.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué hemos encontrado de interés)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

-Referencia. IVALUA (2020). *Experiències pilot dels Plans Educatius d'Entorn (PEE) 0-20. Avaluació de les accions prioritàries*. Recuperado de este documento.
Síntesis. Informe IVALUA de la implementación de las acciones del pilotaje PEE 0/20.

-Referencia. Güell Bou, E. (2008). *Avaluació de l'experiència pilot dels tallers d'estudi assistit de la uvic dins dels plans educatius d'entorn de Manlleu, Roda de Ter i Vic (curs 2006-2007)*. Doctorat: Educació inclusiva i atenció socioeducativa al llarg del cicle vital (Bienni 2005-2007). Recuperado de este enlace.
Síntesis. El hecho de que en un aula se encuentren alumnos y alumnas con diferentes inquietudes y con entornos familiares, culturales y sociales muy diferentes supone a la vez una riqueza y una de las principales dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los talleres de estudio asistido tienen un componente afectivo que implica acompañamiento emocional al alumno/a.

La investigación pretende realizar una evaluación de los talleres de estudio asistido en horario no lectivo que se realiza en centros de primaria y secundaria de tres municipios que tienen Plan Educativo de Entorno con estudiantes de la Universidad de VIC. A más de valorar la oportunidad de aprendizaje que representan los talleres se hace una valoración de la implicación de los agentes implicados.

-Referencia. Sanz, J. (coord.) (2020). *Análisis de experiencias internacionales de les principales actuaciones de los Planes Educativos de Entorno 0/20: Espacios diversificados de apoyo a las tareas educativas*. Recuperado de este documento.
Síntesis. Revisión de la evidencia relativa a los espacios diversificados de apoyo a las tareas escolares. Los talleres de refuerzo diversificado responden a unos objetivos estratégicos:

- Ofrecer una propuesta diversificada de talleres que se adapten a las necesidades e intereses del alumnado y contribuya de manera efectiva a conseguir competencias básicas.
- Crear espacios de interacción comunitaria y relación entre diferentes centros escolares de un ámbito territorial, para poder favorecer la inclusión social y la igualdad de oportunidades.
- Crear una red educativa capaz de optimizar recursos de la zona y articular una propuesta global, efectiva y diversificada de talleres de refuerzo escolar.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

Es evidente que con un porcentaje del alumnado las medidas ordinarias funcionan, pero éstas no llegan a cubrir las necesidades de todo el alumnado. Por eso resulta imprescindible centrarnos en una estrategia que implemente esta medida. Una estrategia no garantiza el éxito inmediato, pero permite sentar las bases para un aprendizaje a medio y largo plazo, porque enseña al alumnado cómo aprender.

Los factores clave para poder implementar el programa de talleres:

- Requiere una estructura clara del programa y, por lo tanto, la participación de los diferentes agentes educativos para diseñar la propuesta. Promover el trabajo en red para mejorar los vínculos de la escuela con el entorno.
- Ofrecer recursos diversos para poder dar respuesta a las diferentes necesidades.
- Identificar bien las necesidades del alumnado para ofrecerle el recurso más adecuado.
- Consensuar y coordinar entre el centro, equipo de dirección, familia y equipo de apoyo… para compartir objetivos y atender intereses y necesidades del alumnado.
- Necesidad de dotación de recursos que permita una frecuencia suficiente (para que el alumnado reciba una cantidad mínima de horas de apoyo y tenga impacto en el rendimiento académico).

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. Servei de Suport a la Comunitat Educativa (15 de febrero de 2021). *Tallers diversificats de suport i reforç educatiu* [Video]. YouTube. Recuperado de este enlace.

Síntesis. Los talleres diversificados son una acción educativa para potenciar capacidades y generar condiciones de igualdad de oportunidades. Esta iniciativa se lleva a cabo en el marco del Plan Educativo de Entorno 0/20 de L'Hospitalet de Llobregat, concretamente en el barrio de La Florida. Es un diseño de planificación para el curso 2019/20 orientada a reforzar competencias básicas e incidir en los procesos de motivación del alumnado.

Nivel de aplicabilidad. Una propuesta municipal de talleres de estudio requiere una planificación, organización y coordinación de los agentes educativos del territorio. La propuesta del PEE es el trabajo en red y esta estructura facilita implementar esta acción en otro municipio con PEE.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia. Generalitat de Catalunya (s.f.). *Taller de suport a l'estudi a primària*. Recuperado de este documento.

Síntesis. Talleres de apoyo al estudio (TSE) dirigidos a alumnado vulnerable socioculturalmente y que muestra ciertas dificultades para el seguimiento curricular escolar. La acción se realiza en horario extraescolar y es una acción coordinada desde el PEE junto con la dirección del centro y el asesor de Lengua y Cohesión Social. Se organiza con voluntariado, alumnos/as de secundaria y familias.

Nivel de aplicabilidad. Es una actividad sostenible porque se desarrolla con voluntariado, que en ocasiones puede dificultar la realización, pero si se dispone de recursos económicos es de fácil implementación en otro territorio. Requiere coordinación de los diferentes agentes educativos.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia. Servei Educatiu Baix Llobregat (9 de febrero de 2021). Comencen els Tallers Diversificats en el context del Pla Educatiu d'Entorn 0-20 de Sant Vicenç dels Horts. Recuperado de este enlace.

Síntesis. El PEE de Sant Vicens dels Horts planifica una oferta de talleres diversificados de apoyo y refuerzo educativo en horario no lectivo para los centros del municipio. La oferta consiste en un taller mixto de educación emocional y de creación musical, un taller de estimulación y movimiento para Primaria, y para Secundaria talleres de arte, movimiento educación y acción social.

Estos talleres pretenden ofrecer oportunidades educativas diversificadas generando un *contínuum* educativo conectando la educación en la escuela y fuera de ella.

Nivel de aplicabilidad. Tal y como se ha comentado en las anteriores prácticas, se requieren recursos económicos, planificación y coordinación de los diferentes agentes del municipio para elaborar una propuesta educativa fuera de la escuela que vincule los diferentes ámbitos y de respuesta a las necesidades y intereses de los niños y niñas y jóvenes.

Las páginas están en castellano, para poder leerlas en otro idioma, debes tener en el navegador instalada la extensión del "traductor".

Buena práctica de referencia 4

-Referencia. Buena práctica sobre Actividades Palanca de la Estrategia 2 presentada en las II Jornadas PROA+ celebradas en Las Palmas de Gran Canaria los días, 10, 11 y 12 de abril de 2024 sobre el Plan educativo de entorno de Lleida. Se accede al póster presentado durante las jornadas a través del siguiente enlace, en la página 9.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Para abordar esta necesidad de **contribuir en la mejora de las condiciones de escolarización y de éxito escolar y educativo**, se propone una acción educativa para acompañar a niños y niñas y jóvenes a potenciar sus capacidades y generar condiciones de igualdad de oportunidades reales a partir de los talleres diversificados de apoyo y refuerzo educativo. También es relevante el trabajo con las familias y su implicación y apoyo en las tareas de acompañamiento escolar.

La necesidad de la actividad se concreta en los objetivos finales del programa PROA+:

- Incrementar el alumnado que se gradúa en post-ESO.
- Reducir el abandono temprano.

Asimismo, contribuye a alcanzar objetivos intermedios como:

- Incrementar los resultados escolares de aprendizaje.
- Reducir el alumnado en riesgo de fracaso escolar.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

Esta actividad se enfoca de forma especial en la **E2.** Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje y la **E4.** Acciones para mejorar el proceso de E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje.

Sin embargo, para garantizar que esta acción tenga éxito también debemos atender a la E3. Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales).

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Bloques de acciones PROA+ que desarrolla

La acción se centra en la E2 y la E4, especialmente en los aspectos que se detallan en los bloques:

BA21. Refuerzo educativo en horario escolar no lectivo o complemento en horario extraescolar.
BA40. Establecer las competencias esenciales y las dificultades de aprendizaje relevantes. Actividades inclusivas de prevención y recuperación de dificultades de aprendizaje, y diseño de un plan para el desarrollo de las competencias socioemocionales.

La E3 complementa el enfoque de esta actuación porque contribuye a:

BA30. Crear expectativas positivas, potenciación de aprender y enseñar.

Actividad palanca genérica MEFPD de referencia

Esta será un ejemplo de actividad palanca estatal y, por tanto, será la referencia para esta modalidad de actividad.

- Actividades para el trabajo de las emociones.
- Refuerzo educativo realizado en horario extraescolar.
- Talleres extraescolares para potenciar los intereses del alumnado.
- Actividades para la adquisición de competencias clave: comunicativas, socioemocionales…

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Acción educativa que acompaña a niños y niñas y jóvenes a potenciar sus capacidades y generar condiciones de igualdad de oportunidades. Tiene la voluntad de ser una acción compensatoria orientada al alumnado más vulnerable de toda la comunidad.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Esta acción educativa es también un espacio de relación y convivencia, facilita la inclusión y la cohesión social, refuerza el sentimiento de pertenencia a la vez que facilita un contexto que ayuda al éxito educativo.
Expectativas positivas, todos pueden	T	Los talleres diversificados ofrecen oportunidades de aprendizaje que se deben sumar a los de la educación formal, se pretende así generar un *contínuum* educativo que de sentido al aprendizaje y ayude en la construcción de un itinerario educativo personalizado que dé respuesta a sus necesidades e intereses, de forma que los resultados tiendan a que el 100% del alumnado adquiera los aprendizajes imprescindibles.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	La propia actividad se basa en el acompañamiento del proceso educativo, y ofrece medidas de apoyo escolar específico adaptado a las necesidades, intereses y objetivos, que permitan completar itinerarios formativos de éxito.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Se promueve la adquisición de competencias vinculadas a la autonomía personal, aprender a aprender y las comunicativas, así como habilidades sociales y competencias socioemocionales, para favorecer al equilibrio emocional y en consecuencia al desarrollo personal.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad	**Talleres de estudio asistido y apoyo escolar diversificado**
Finalidad de la actividad	Acompañar al alumnado que manifieste dificultades de aprendizaje, pocos recursos personales y/o sociales o esté en situación de vulnerabilidad para seguir autónomamente su proceso educativo y de aprendizaje, facilitando así la construcción de trayectorias educativas y personales de éxito escolar y educativo. Los talleres han de ofrecer una respuesta personalizada a las diferentes necesidades e intereses del alumnado.
OBJETIVOS	**Mínimos** • Mejorar la autoestima del alumnado en referencia al éxito académico. • Mantener la participación y asistencia en la actividad. • Acompañar al alumnado en la realización de tareas escolares y adquisición de competencias.
	Óptimos • Aumentar las expectativas de éxito del alumnado. • Promover técnicas de estudio y adquirir autonomía personal. • Reducir el abandono educativo prematuro y mejorar los resultados académicos mediante las medidas de apoyo personalizado.
Responsable	Se trata de una actividad que se lleva a cabo desde un PEE. La propia organización del plan educativo dispone de una estructura de dinamización educativa que se basa en tres aspectos: la representatividad que propicia la participación de los diferentes agentes educativos, la operatividad que coordina y gestiona las actuaciones y la reflexión y aprendizaje comunitario que hace la detección de necesidades y propone actuaciones. Es un modelo abierto de cooperación entre el Departamento de Educación y los ayuntamientos, donde se busca la conexión entre los diferentes espacios educativos. La **Comisión Operativa** elabora la propuesta municipal o de territorio y la forman técnicos municipales y del Departamento de Educación, representantes de los centros educativos, AFA, alumnado, agentes sociales... Esta comisión constituye un **grupo de trabajo**, formado por diferentes agentes educativos, que se encargada de hacer la diagnosis de necesidades, coordinar la actividad con el centro y la entidad que la desarrolla, así como de la recogida de indicadores y valoración de los resultados. La recogida de datos del centro la hace el ALIC y la gestión de documentos y tramitación el técnico municipal del PEE.
Profesorado y otros profesionales que participan	Los profesionales que participaran en la actividad palanca: • Tutores y tutoras de los alumnos y alumnas. • Dirección del centro que coordinará, supervisará, asesorará la implantación y el desarrollo de la actuación. • CAD (Comisión de Atención a la Diversidad). • ALIC (Asesor Técnico de Lengua y Cohesión). • TIS (Técnico de Integración Social) Personal de atención educativa en centros con complejidad. Entre sus funciones están: participar en la planificación y desarrollo de actividades de inclusión social, desarrollar habilidades de autonomía personal y social en los alumnos y alumnas en situación de riesgo, colaborar en la prevención, detección y resolución de conflictos entre iguales, prevenir, detectar e intervenir en casos de absentismo escolar... • Asesor técnico del Departamento de Educación. • Las familias. • Agentes externos: • Monitoreo: que gestionará el grupo y taller, acompañará el alumnado, colaborará en la detección de necesidades, se coordinará con los referentes del centro y la familia. • Técnico municipal: gestión y planificación.
Diagnosis de competencias y necesidades de formación	Para poder organizar los talleres se establecerá una comisión con representantes del centro, representantes de educación y de la concejalía de juventud y/o educación, que deberán hacer una diagnosis de necesidades y un mapa de recursos, para poder planificar los diferentes talleres a nivel municipal. Implica pues una dotación de recursos económicos, una diagnosis de necesidades e intereses del alumnado y un mapa de recursos del territorio que pueda dar respuesta. También es necesario planificar un tiempo de coordinación y seguimiento del alumnado.

ALUMNADO IMPLICADO	Alumnado implicado y caracterís-ticas	Los destinatarios será todo el alumnado, asegurando la participación de los procedentes de familias y entornos socialmente más vulnerables y los centros educativos con más complejidad educativa.
ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN	Áreas o ámbitos donde se aplica	Para garantizar la máxima eficacia de la intervención educativa, se elaborará una propuesta comunitaria y diversificada de talleres que amplíe la oferta de los talleres de estudio asistido a las diferentes necesidades e intereses del alumnado a lo largo del proceso educativo: • Espacios de acogida y soporte lingüístico y social. • Refuerzo de técnicas y hábitos de estudio y competencias socioemocionales. • Actividades de refuerzo y/o profundización curricular que estimulen la motivación, el aprendizaje y la adquisición de competencias básicas de aprendizaje: comunicativas y lingüísticas, sociales, digitales, artísticas, científicas… (lenguas extranjeras, lenguas de origen, tecnológicas del conocimiento y la información, talleres científicos, matemáticos, de teatro…). • Apoyo escolar en periodos de vacaciones con actividades lúdicas y motivadoras.
METODOLOGÍA A DESARRO-LLAR	Metodolo-gía. Cómo se desarrollará la actividad	El proceso de organización y planificación de los talleres contempla acciones simultáneas en los distintos ámbitos: • La Comisión Operativa hace la diagnosis de necesidades del territorio y propone una oferta de talleres • Los centros educativos valoran y proponen el alumnado destinatario de los talleres, también orientan e informan a las familias sobre la oferta. Estas autorizan la participación a los talleres. • La entidad organizadora de los talleres se coordina con el equipo directivo o referente que asigne el centro para concretar aspectos de funcionamiento y se mantenga un seguimiento y colaboración, y la actividad se integre en el funcionamiento ordinario del centro. • El equipo educativo responsable de los talleres se coordina con el equipo docente, preferentemente el tutor o tutora de alumno/a para hacer un seguimiento y valoración del aprovechamiento de la actuación por parte del alumnado. Los talleres deben favorecer un aprendizaje significativo, por lo que será importante planificarlos con metodologías que presenten algunas de estas características: - Tener una base experimental. - Tener un fuerte componente vivencial, entrelazando aspectos cognitivos y emocionales. - Conectar experiencias de aprendizaje que se produzcan en diferentes tiempos y espacios educativos (formal y no formal). - Que respondan a intereses y objetivos del alumnado. - Reforzar el trabajo con las familias y su implicación como agentes activos en el apoyo en la tarea de acompañamiento escolar y educativo.
ESPACIOS NE-CESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVI-DAD PALANCA	Espacios presenciales o virtuales necesarios	**Enseñanza presencial:** se proponen grupos de hasta 12 alumnos/as. Teniendo en cuenta los objetivos de los talleres, las actividades han de favorecer la adquisición de competencias, así han de ser actividades motivadoras, que pidan la participación activa del alumnado y les comporte placer para aprender, en función de la propuesta educativa, se proponen el uso de diferentes espacios del centre o del municipio (biblioteca municipal, pista polideportiva, sala de lectura…) según necesidades de la actividad. **Enseñanza virtual:** en el caso de necesidad se contempla la modalidad no presencial a través de entornos virtuales de aprendizaje. Se debe prever que todos los alumnos/as dispongan de conectividad y dispositivos en caso de necesidad de mantenerse en casa.

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	La propuesta de talleres debe tener facilidades para disponer de diferentes espacios y recursos para enriquecer las acciones, así como mantener un componente motivacional en la propia actividad. • Diversidad de espacios del centro y del entorno. Aulas diversas y diferentes espacios del centro (laboratorio, aula de educación visual y plástica, patios…) así como espacios de nuestro municipio. • Disponibilidad de recursos tecnológicos, dispositivos, plataformas, conectividad… • Recursos materiales diversos. • Recursos humanos, equipo educativo responsable de los talleres, referente de centro y tutores/as del alumnado asistente. En el caso de necesidad de enseñanza virtual se requerirá asegurar que todo el alumnado dispone de dispositivo y conectividad, y el equipo educativo debe tener una planificación de las actividades y acciones adaptadas a este formato.

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

Recursos necesarios del alumnado	El alumnado debe disponer de los mismos recursos que para desarrollar la escolarización en el centro. Dependiendo de cada propuesta, será el equipo educativo quien debe facilitar el recurso. En el caso de no presencialidad se requerirá que el alumnado disponga de conectividad y dispositivo adecuado.

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Se estiman 100 horas por taller, distribuidas de la siguiente manera: 20 horas de coordinación y atención de un mínimo de 40 horas por alumno/a.	**Importe** 3.000€

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

	Tarea	**1T**	**2T**	**3T**
Acciones, tareas y temporización	Detección necesidades (3º trimestre para hacer propuesta próximo curso)			X
	Valoración de la propuesta	X		
	Planificación de talleres	X		
	Difusión	X		
	Coordinación diferentes agentes educativos	X	X	X
	Información a las familias, Firma acuerdos	X		
	Seguimiento de los talleres	X	X	X
	Evaluación de la acción	X	X	X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN (AGREGACIÓN DE CENTROS PROA+)

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación
(Grupo de trabajo, centro y monitores de taller, alumnado y familias)

En relación con la actividad sería interesante recoger indicadores sobre:
- Si se han firmado acuerdos pedagógicos.
- Si se han desarrollado reuniones y coordinaciones entre formadores y profesorado.
- Si se han producido contactos semanales entre alumnos/as y tutores/as.

Participantes en la autoevaluación:	Inspección de educación	X	Equipo directivo	X	Alumnado		Ayuntamiento	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	
Criterio de evaluación 1 de la rúbrica																						
Período 1																						
Período 2																						
Período 3																						

Calidad de ejecución

Autoevaluación
(Grupo de trabajo, centro, monitores, alumnado y familias)

Una sugerencia de indicadores:
- Se han contemplado en el horario un espacio de coordinación.
- Asistencia alumnado y participación de las familias.
- Se han implementado adaptaciones curriculares y metodológicas.
- Se ha llegado a acuerdos sobre itinerarios formativos del alumnado.

Participantes en la autoevaluación:	Inspección de educación	X	Equipo directivo	X	Alumnado		Ayuntamiento	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	
Período 1																				
Período 2																				
Período 3																				

Grado de impacto (final de curso)

A través de una rúbrica (ver anexo)

Se pueden recoger indicadores tales como:
- La reducción del absentismo.
- Mejora escolar del alumnado que ha participado en los talleres en relación con la motivación, actitudes, resultados...
- Satisfacción alumnado, familias y del centro.

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
CdE 2																						
CdE 3																						
CdE 4																						
CdE 5																						
CdE 6																						

CdE = Criterios 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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA DE VALORACIÓN DEL GRADO DE IMPACTO

Propuesta de rúbrica de mínimos para la valoración del impacto de la actividad palanca "**Talleres de estudio asistido y apoyo escolar diversificado**" (es orientativa, requiere contrastarla con la realidad y puede ser diferente en cada contexto).

Criterios de evaluación (CdE)	4 EXCELENTE	3 BIEN	2 MEJORABLE	1 INSATISFACTORIO
GRADO DE APLICACIÓN				
1. % de alumnado vulnerable que participa en los talleres	Entre el 91 y 100%	Entre el 76 y 90%	Entre el 51 y 75%	50% o menos
GRADO DE IMPACTO				
2. Reducción del absentismo				
Prim	100%	Entre 91 y 99%	Entre 81 y 90%	Entre 75 y 80%
Sec	Entre un 91 y 100%	Entre un 76 y 90%	Entre un 64 y 75%	Entre un 55 y 65%
3. Mejora escolar de los alumnos y alumnas referida a actitudes, motivación, resultados…)	1º curso Más del 50%	Entre el 40 y 49%	Entre el 30 y 39%	Menos del 29%
	2º curso Más del 60%	Entre el 50 y 59%	Entre el 40 y 49%	Menos del 39%
	3º curso Más del 75 %	Entre el 65 y 74%	Entre el 50 y 64%	Menos del 49%
4. Satisfacción del alumnado implicado	Nivel de satisfacción excelente *(El taller me ha ayudado a mejorar mi rendimiento académico, mi motivación, hábitos de estudio...)*	Nivel de satisfacción alto *(El taller está ayudando mucho a nivel académico, me ha ayudado a mejorar mis hábitos de estudio...)*	Nivel de satisfacción aceptable *(El taller me está ayudando en la organización de las tareas, en mi actitud hacia los aprendizajes y mi motivación...)*	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(El taller me ha servido poco, no ha sido de mi interés…)*
5. Satisfacción de las familias implicadas	Nivel de satisfacción excelente *(El taller ha cambiado a nivel personal, a nivel académico y social, de hábitos de estudio de mi hija/o)*	Nivel de satisfacción alto *(El taller ha servido a mi hijo/a a que se muestre más motivado ante las tareas escolares, su rendimiento ha mejorado, ha adquirido hábitos de estudio…)*	Nivel de satisfacción aceptable *(El taller ha ayudado a mi hijo/a a mejorar su rendimiento académico, también su actitud…)*	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(El taller ha servido de poco a mi hijo/a, ha generado más intranquilidad en la familia…)*
6. Satisfacción de los profesionales del centro (tutor/a, TIS, educador..) que intervienen en la actuación	Nivel de satisfacción excelente *(El taller ha cambiado a mi alumnado a nivel personal, a nivel de relaciones sociales, de hábitos de estudio…, a las familias. Aunque siempre es posible la mejorar, creo que el taller está siendo un buen plan de apoyo y acompañamiento)*	Nivel de satisfacción alto *(El taller 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 mejorar su rendimiento y motivación)*	Nivel de satisfacción aceptable *(El taller ha ayudado a mi alumnado a mejorar un poco su actitud ante la escuela y las tareas. Las familias y el profesorado del centro también van percibiendo cambios…)*	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(El taller ha servido de poco al alumnado y a su familia. En el centro hemos observado pocos cambios…)*

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		4	5	6	1	1	3		1

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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.

Tras analizar los resultados del desarrollo de la actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

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

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

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

Resultados obtenidos:

Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:							
Mantener con modificaciones		Ampliar su aplicación		Consolidada		Descartar	

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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:

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.

ESTRATEGIA 2

3.2.20. A235 CREACIÓN DE CONTENIDOS: LA MAGIA DE OZ (EINF, EPRI, ESO)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 3

A235. CREACIÓN DE CONTENIDOS: LA MAGIA DE OZ

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión de centro que se persigue (Planteamiento institucional)

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

- Queremos ser facilitadores, propiciar oportunidades para que todo el alumnado pueda participar de manera activa en el día a día del centro y en un sentido más amplio, en el día a día de la sociedad.
- Queremos acompañar de manera efectiva a nuestros alumnos/as y a sus familias ofreciendo una visión de equipo, de trabajo conjunto y colaborativo.
- Queremos ofrecer respuestas ajustadas a las necesidades del alumnado.
- Queremos ser un centro abierto y participar del contexto social más cercano, abriendo el centro a la participación en actividades que permitan relacionarnos con otros centros educativos, ONG, asociaciones deportivas, etc.
- Queremos ser un centro que plantea propuestas en el entorno más próximo: Ayuntamiento, Servicios Sociales, Servicios de Salud, etc.
- Queremos ser un centro dinámico que busca soluciones a los problemas.
- Queremos ser un centro dispuesto al cambio, que huye del costumbrismo y plantea las dificultades como retos.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Diagnosis: necesidad detectada (DAFO- Plan estratégico)

- Fomentar prácticas educativas inclusivas reales y efectivas.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

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

1. Impulsar cambios organizativos y metodológicos que favorezcan la participación de todo el alumnado.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Síntesis del conocimiento interno acumulado (qué sabemos)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

La educación inclusiva es aquella que asume la diversidad como base de su actuación y garantiza que todo el alumnado tenga acceso a una educación de calidad con igualdad de oportunidades, justa y equitativa. Su objetivo es lograr el éxito escolar de sus alumnos y alumnas, logrando el máximo desarrollo de sus capacidades personales. Entender la educación de manera inclusiva requiere una nueva cultura de centro y una nueva cultura profesional. El centro educativo se convierte en el motor del cambio y se tiene que ver inmerso en procesos de reforma en aspectos curriculares, aspectos organizativos y aspectos metodológicos.

Ese impulso hacia la inclusión es el que queremos experimentar en nuestro centro a través de actividades que despierten el interés y la motivación del profesorado, el alumnado y sus familias, e incluso a nuestro entorno más cercano.

Por ello, plantearemos acciones que respondan a necesidades reales que sean percibidas por la comunidad educativa como necesarias, para conseguir una implicación y puesta en práctica eficaz.
Todo esto se resume perfectamente en el siguiente esquema:



BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

-Referencia. Decreto 85/2018, de 20 de noviembre (Decreto de inclusión educativa). *DOCM*, núm. 229, de 23 de noviembre de 2018. Recuperado de este enlace.

Síntesis. "Se persigue que la comunidad educativa, con la participación del profesorado, las familias las asociaciones, entidades e instituciones del entorno, realice un esfuerzo común para mejorar el desarrollo de potencialidades del conjunto del alumnado. La transformación del centro y su entorno en un lugar donde el proceso de enseñanza-aprendizaje sea compartido por la comunidad educativa es un elemento fundamental de la inclusión educativa. Se parte de la idea de que el intercambio de información, comunicación, coordinación y asesoramiento con las familias es un indicador de calidad educativa".

Para hablar de los rasgos más relevantes de las nuevas metodologías citaremos, siguiendo a Adell y Castañeda (2012), las siguientes características comunes:

01. Poseen una visión de la educación que va más allá de la adquisición de conocimientos o de habilidades concretas. Educar es también ofrecer oportunidades para que tengan lugar cambios significativos en la manera de entender y actuar en el mundo.

02. Se basan en teorías pedagógicas ya clásicas, como las teorías constructivistas sociales y construccionistas del aprendizaje, el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje trialógico, etc, y en ideas más "modernas", como el conectivismo y el aprendizaje rizomático.

03. Superan los límites físicos y organizativos del aula uniendo contextos formales e informales de aprendizaje, aprovechando recursos y herramientas globales y difundiendo los resultados del alumnado también globalmente.

04. Muchos proyectos son colaborativos, interniveles y abiertos a la participación de docentes y estudiantes de otros centros de cualquier parte del mundo e incluso de otras personas significativas.

05. Potencian conocimientos, actitudes y habilidades relacionadas con la competencia "aprender a aprender", la metacognición y el compromiso con el propio aprendizaje de las y los estudiantes, más allá del curso, el aula, la evaluación y el currículum prescrito.

06. Convierten las actividades escolares en experiencias personalmente significativas y auténticas. Estimulan el compromiso emocional de las y los participantes.

07. Las y los docentes y las y los aprendices asumen riesgos intelectuales y transitan por caminos no trillados. Son actividades creativas, divergentes y abiertas, no mera repetición.

08. En la evaluación se suele adoptar un margen de tolerancia que permite evidenciar los aprendizajes emergentes, aquellos no prescritos por la o el docente.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada

Aprendizaje 3.0

El Aprendizaje 3.0 se describe como una metodología relacionada con el aprendizaje por descubrimiento y relación/asociación a través del uso del contexto y dispositivos tecnológicos. Para algunas personas es una herramienta al servicio de otras metodologías y para otras constituye un nuevo enfoque metodológico en el que se incorpora el uso del contexto, la web, *apps* y redes sociales como claves para la generación de nuevas situaciones que creen aprendizaje y conocimiento.

Pensamos que es importante aprovechar el tirón provocado por la situación sanitaria actual y la adaptación que se ha llevado a cabo en los centros educativos, para poder seguir utilizando los dispositivos tecnológicos y conseguir así una participación efectiva de todo el alumnado del centro, ofreciendo los recursos necesarios a aquellos que puedan verse afectados por la brecha digital.

Compartimos este cuadro que recoge el documento al que he hecho referencia anteriormente, ya que resulta bastante clarificador para entender el aprendizaje 3.0:

Aprendizaje 1.0/Ser enseñado	Aprendizaje 2.0/Preguntar	Aprendizaje 3.0/Compartir
El alumnado es un receptor de conocimiento donde una persona experta decide qué y cómo vamos a aprender. El uso de la tecnología es unidireccional sobre lo que decide la/el docente, y no hay uso de dispositivos en el aula.	Es un segundo paso, donde se producen más interacciones, y hay más diálogo entre alumnado y docente. Se incorpora el uso de tecnología y el conocimiento "externo" entra en el aula, lo que cuestiona que todo el saber se halle en una sola fuente. Se usa tecnología en función de las necesidades de aprendizaje.	Ahora el conocimiento no está en una persona, sino que la fuerza está en la construcción del conocimiento compartido. Se tiene en cuenta también que este conocimiento está adaptado a los contextos y situaciones, y se amplía la visión y uso de lo aprendido. La tecnología y el uso de dispositivos es casi obligada para poder construir conocimiento.

El momento elegido para poner en práctica esta acción resulta muy oportuno, ya que el curso que viene iniciamos el Proyecto Carmenta. En este video podéis saber un poco más del mismo: enlace.

El objetivo es que cada estudiante haga uso de su creatividad y su conocimiento para usar e incluso crear herramientas que faciliten su aprendizaje. Pero lo más importante, que puedan compartirlo con toda la comunidad educativa. Así es difícil que el alumno/a se encuentre solo en su proceso de E-A, incluso el alumnado más vulnerable puede seguir desde casa un aprendizaje compartido con el resto de compañeros, lo que motiva su continuidad.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

-Referencia: Proyecto "Aprendemos con bots- #cervanbot" (lineamientos generales) (s.f.). Recuperado de este enlace.

Síntesis. "Aprendizaje y acompañamiento con programación, robótica y creación digital".

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Aunque este proyecto está muy enfocado a la robótica, en nuestro centro nos centraríamos en la creación de contenido y materiales digitales para compartir entre toda la comunidad educativa, incluso con otros centros y entidades de la localidad.

Esta acción tendría cabida dentro del Plan de Transición entre Etapas, que funciona de manera muy efectiva desde hace ya varios cursos. Dentro del PTEE, el Programa de Convivencia del que son responsables los orientadores y orientadoras de los centros

educativos de la localidad, se programan cada curso actividades compartidas de las que también participan otros Servicios de la localidad y el Ayuntamiento.

Por lo tanto, la idea sería la creación de contenido educativo dentro de una plataforma educativa de la que participarían no solo el alumnado de nuestro centro, sino de cualquier centro de la localidad. En esta plataforma se compartirían recursos y actividades en forma de "retos" y trabajos compartidos, algunos de ellos creados por nuestros propios alumnos/as.

Con este planteamiento ofrecemos al alumnado una alternativa más motivadora que los tradicionales deberes de casa.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

C) REQUISITOS PARA EL ÉXITO EDUCATIVO DE TODO EL ALUMNADO

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Se entiende como una prioridad en el centro, dar una respuesta ajustada a las necesidades de un alumnado que fuera del horario escolar "desconecta" de los aprendizajes escolares.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Adjuntar cuestionario y concretar el marco estratégico de la propuesta (Booth y Ainscow, 2011, 179-182).
Expectativas positivas, todos pueden	T	98% de alumnado que adquirirá los aprendizajes imprescindibles.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Existe la posibilidad de que las dificultades técnicas (red *wifi* y un buen uso de las *tablets*) puedan ser el mayor escollo para que esta acción pueda llevarse a cabo de manera satisfactoria.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Concretar habilidades que se desarrollan/trabajan: • Trabajar en equipo, colaborando en la búsqueda de información, tomando decisiones, y compartiendo y organizando el trabajo. • Desarrollar un pensamiento crítico, pues debe bucear entre la información disponible y rescatar aquella válida, filtrando sobre criterios de veracidad, pertinencia, importancia relativa, etc. • Pensar creativamente en la solución de problemas que se den a la hora de afrontar un proyecto y en la manera de presentarlo. • Hablar en público y desarrollar habilidades de comunicación y relación con el resto. • Potenciar su competencia digital, pues utiliza la web y sus aplicaciones con un uso diferente al habitual.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA
Título de la actividad y breve descripción	**La creación de contenidos en un entorno digital educativo: "La Magia de Oz".** La creación de contenidos en este entorno educativo tiene como objetivo conectar con el alumnado fuera del horario escolar y ofrecer una alternativa motivadora a los deberes tradicionales. Está dirigida a todo el alumnado y sus familias, pero hay que destacar que existe una población "diana" cuyo alcance sería nuestro gran logro. Esta población "diana" es el alumnado de familias inmigrantes (rumanos y marroquíes principalmente) que suelen "desconectar" de los aprendizajes escolares. Con el título elegido, quiero destacar el valor del trabajo en equipo, el empoderamiento, el caminar juntos hacia un objetivo, la motivación y el autodescubrimiento. Es la propuesta de iniciar juntos el camino de baldosas amarillas.
Aprendizajes perseguidos	
Conceptos, procedimientos, actitudes y valores	**Imprescindibles:** Aquellos aprendizajes que recoge el currículo para la etapa educativa correspondiente, además de los valores y actitudes destacados en esta actividad. **Deseables:** - Valores y actitudes que desarrollen una autoestima positiva en el alumnado. - La importancia del trabajo en equipo y la interacción social. - La participación real y efectiva de todo el alumnado y sus familias. - El respeto a los demás, no sólo en la interacción presencial, sino también en el buen uso de la plataforma y las redes sociales.
Responsable	Equipo directivo del centro
Profesorado y otros profesionales que participan	Equipo docente del centro y cualquier otro profesional de la localidad que decida participar del proyecto: docentes de otros centros educativos, Servicios Sociales, Centro de la Mujer, etc.
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Del profesorado se espera la formación en la creación de materiales y contenidos digitales, del uso de la plataforma educativa y el manejo de las redes sociales desde el punto de vista educativo. Curso o sesiones de formación para docentes sobre aplicaciones para la elaboración de materiales, repositorios de recursos y uso de plataformas educativas.
Alumnado implicado y características (Perfil del alumnado diverso)	Se iniciará con el alumnado de 4º, 5º y 6º de Primaria y aquel de Secundaria que se anime a participar.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Tendrá cabida cualquier contenido de las distintas áreas del currículo y otros como: aprender a aprender, educación emocional, escucha activa, etc.

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	**Enseñanza presencial:** En las sesiones de clase se presentará la plataforma y se enseñará el uso de la misma: Cómo acceder a los contenidos, buscar información, realizar actividades colaborativas y proponer retos, el uso del *chat*, la mensajería, etc. **Enseñanza virtual:** Se ofrecerá la posibilidad de dar respuesta, a través del chat y la mensajería, a las dudas que puedan surgir fuera del horario escolar en un horario acordado.			
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Las aulas de clase y el entorno virtual creado para el desarrollo de la actividad.			
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	Enseñanza presencial: Paneles interactivos Enseñanza virtual: Ordenadores			
Recursos necesarios del alumnado	Enseñanza presencial: *Tablets* Enseñanza virtual: *Tablets*			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe**		
	Tabletas para los alumnos/as, si el centro no dispone de ellas	1.000 €		
Acciones, tareas y temporización	**Tarea**	**1T**	**2T**	**3T**
	Información de la actividad a la comunidad educativa y al ayuntamiento de la localidad. Aprobación de la misma en el claustro y el Consejo Escolar.	X		
	Asesoramiento para la creación de la plataforma.	X		
	Presentación al resto de centros educativos e invitación a participar.	X		
	Creación de un equipo responsable.	X		
	Acuerdos y normas para el buen uso de la plataforma.	X		
	Creación de la plataforma y puesta en práctica.	X		
	Creación de los primeros contenidos.	X		
	Asesoramiento y uso de la plataforma al alumnado.		X	
	Asesoramiento y uso de la plataforma a las familias.		X	
	Asesoramiento y uso de la plataforma a otros interesado.		X	
	Subida de contenidos y uso normalizado de la plataforma.		X	X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN DE LA AP

EVALUACIÓN FORMATIVA

La evaluación y el seguimiento de la actividad se realizará en la primera, segunda y/o tercera evaluación

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:	Profesorado implicado	X	Equipo directivo	X	Alumnado		Responsable AP	X

Grado de aplicación

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		Responsable AP	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 evaluación																					
2ª evaluación																					
3ª evaluación																					

Grado de impacto (final de curso)

Valoración a través de 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
CdE 1																						
CdE 2																						
CdE 3																						
CdE 4																						
CdE 5																						
CdE 6																						

CdE = Criterios 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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA DE VALORACIÓN DEL IMPACTO DE LA ACTIVIDAD

Criterios de evaluación (CdE)	**NO SATISFACTORIO 1**	**A MEJORAR 2**	**SATISFACTORIO 3**	**EXCELENTE 4**
1. Participación en la "Magia de Oz" del alumnado "Diana"	Menos del 10%	Menos del 30%	60% o más	100%
2. % de alumnado "diana" que mejora sus resultados	Menos del 10%	Menos del 30%	60% o más	100%
3. % de todo el alumnado que mejora los resultados	Menos del 10%	Menos del 30%	60% o más	100%
4. Nivel de satisfacción de las familias	La actividad no ha resultado satisfactoria ni han conseguido los objetivos que pretendía	La actividad ha resultado algo satisfactoria y se han conseguido algunos de los objetivos que pretendía	La actividad ha resultado satisfactoria y se han conseguido la mayoría de los objetivos que pretendía	La actividad ha resultado muy satisfactoria y se han conseguido todos los objetivos que pretendía
5. Nivel de satisfacción de los centros educativos y entidades participantes	La actividad no ha resultado satisfactoria ni han conseguido los objetivos que pretendía	La actividad ha resultado algo satisfactoria y se han conseguido algunos de los objetivos que pretendía	La actividad ha resultado satisfactoria y se han conseguido la mayoría de los objetivos que pretendía	La actividad ha resultado muy satisfactoria y se han conseguido todos los objetivos que pretendía
6. Nivel de satisfacción del alumnado participante	La actividad no ha sido motivadora	La actividad ha sido algo motivadora	La actividad ha sido motivadora	La actividad ha sido muy motivadora

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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 final del curso.

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

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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

Una vez puesta en marcha esta acción los resultados serán tratados al finalizar el curso, en el claustro y el Consejo Escolar, donde se hará una breve presentación de la actividad y se informará de las conclusiones de la evaluación y de las propuestas de mejora.

También se informará a los demás centros educativos participantes, utilizando para ello la reunión final del PTEE donde los orientadores/as educativos serán los encargados de trasladar la información a sus respectivos equipos directivos. A esta reunión, también será convocada el técnico de educación del Ayuntamiento.

Se animará a los distintos centros y entidades participantes a publicar y dar difusión a la actividad y sus resultados en redes sociales y páginas web, con el objetivo de darle continuidad y que pueda seguir creciendo en los siguientes cursos.

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.

ESTRATEGIA 2

3.2.21. A236 TARDES DE GRUPOS INTERACTIVOS (EPRI)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 3

A236. TARDES DE GRUPOS INTERACTIVOS

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue (Planteamiento institucional)

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Tras analizar el centro, nos damos cuenta de que, aunque el trabajo es muy placentero, el centro se encuentra adormilado en algunos aspectos y nos gustaría despertarlo de la monotonía, convirtiéndonos en una escuela innovadora donde nuestro alumnado disfrute aprendiendo y entren por la puerta con la incógnita de descubrir qué les vamos a ofrecer, consiguiendo el éxito para todos.

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

Nos gustaría transformarnos en una escuela que ofrezca propuestas diferentes, frescas, motivadoras; que dé a cada alumno y a cada alumna lo que necesita para ser feliz y aprender junto al resto; que sea un motor para la vida del pueblo favoreciendo actividades fuera del horario escolar para compensar el hecho de vivir en un medio rural.

Los valores de la nueva escuela a la que aspiramos son: enseñanza de calidad, éxito educativo para todo el alumnado, educación inclusiva, movimiento positivo, motivación, orgullo y sentido de pertenencia a la escuela.

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Tras la diagnosis realizada vemos que una de nuestras debilidades es que el liderazgo no es inclusivo ya que hay poca participación de la comunidad educativa en la vida de la escuela.

Además, se hace un **uso excesivo del libro de texto** y nos gustaría desmarcarnos del ritmo monótono que éste va marcando, realizando actividades interesantes y motivadoras para nuestro alumnado.

Objetivo específico derivado de la necesidad

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

La presente actividad palanca se centra en el objetivo de favorecer la cohesión social y la participación, ya que pensamos que, mejorando este objetivo, también vamos a aumentar el éxito escolar de todo el alumnado.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Objetivo específico de centro que se persigue

En primer lugar, constatamos el deseo de los padres, madres y familiares de los alumnos y alumnas, así como del equipo municipal y otros agentes, de participar más en la vida de la escuela, ya que, al tratarse de un centro inscrito en un entorno rural, los familiares tienen mayor disponibilidad horaria.

También hemos analizado la gran cantidad de actividades que realizamos en la escuela y el poco rendimiento que se les saca a pesar del gran trabajo que conllevan, puesto que resultan inconexas y poco significativas para el alumnado.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

En el centro hicimos un curso de formación sobre las actividades educativas de éxito. Dentro de estas hemos pensado que quizá nuestra actividad palanca podría estar basada en los grupos interactivos, ya que son una propuesta metodológica muy interesante para trabajar también la participación y la cohesión social.

-Referencia: Intef (s.f.). *¿Qué son los grupos interactivos?.* Recuperado de este enlace.
Síntesis. En esta página hay una primera definición de qué son los grupos interactivos.

-Referencia: Comunidades de Aprendizaje (s.f.). Recuperado de este enlace.
Síntesis. En la web de Comunidades de Aprendizaje podemos encontrar mucha más información sobre cómo llevarlos a cabo.

-Referencia: Valls, R. (2012). Formas de agrupación del alumnado y su relación con el éxito escolar: mixture, *streaming* e inclusión. *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación, 20*(2), 30-31. Recuperado de este enlace.
Síntesis. Los estudios internacionales sobre formas de agrupación del alumnado que fomentan el éxito educativo de todos/as los/las estudiantes han identificado algunos modelos de éxito en centros educativos de Primaria y Secundaria en España.

-Referencia: Muntaner, J., Pinya, C. & De la Iglesia, B. (2015). Evaluación de los grupos interactivos desde el paradigma de la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado,18* (1), 141-159. Recuperado de este enlace.
Síntesis. El objetivo de este estudio es evaluar las sesiones de aula cuya organización se basa en los Grupos Interactivos (GI), para identificar variables que aseguran que sean prácticas inclusivas. Se realiza un estudio de caso único, centrado en el CEIP Pintor Joan Miró (Palma de Mallorca). Se concluye que las altas expectativas y los actos dialógicos en los GI son variables determinantes para la inclusión educativa, por lo que las prácticas desarrolladas en este tipo de organización aumentan la participación y el aprendizaje de todos.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

Nuestra actividad palanca va a estar basada en el uso sistemático de los grupos interactivos que va a fomentar el trabajo en equipo, la participación de toda la comunidad educativa y la cohesión social que es el objetivo prioritario que queremos abordar.

La comisión de plan estratégico o los responsables en que esta delegue se encargarán de concretar y organizar la actividad. En líneas generales, la propuesta trata de aprovechar una de las tardes para dedicarla a la realización de grupos interactivos que, en principio, podrán estar organizados en grupos del mismo nivel pero más tarde podría considerarse hacerlos internivel para mezclar a los alumnos y alumnas de diferentes cursos. Se trabajarían actividades de todas las materias pudiendo ser cada tarde monotemáticas (solo Matemáticas, solo Lengua, solo Música).

Se invitará a los padres, madres, abuelos, abuelas y, en general, miembros de la comunidad educativa a participar y hacerse voluntarios recibiendo una pequeña formación de cuál es su misión en el grupo.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

“PINTARTEi”: El arte inclusivo como vehículo de aprendizaje: un bien común

-Referencia. C.P.E.E Pintor Martín Sáez (Laredo). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. La AP que presentamos consiste en la puesta en marcha de talleres interactivos a través de los cuales procuramos el acceso a diferentes herramientas artísticas como vehículo capaz de expresar y construir aprendizajes y desarrollar habilidades sociocomunicativas, diseñando actividades dinámicas que aborden las siguientes manifestaciones artísticas: 1. Cine. 2. Danza/Baile. 3. Literatura: Cuentacuentos. Gimkanas. *Escape Room*. 4. Música. 5. Pintura. 6. Escultura: Cerámica y barro. 7. Arquitectura: Proyecto “Casas del mundo”.

Nuestra intención es llevarlas a cabo en cada uno de los ciclos de la Etapa Básica Obligatoria, creando entornos accesibles, estructurados y predecibles con el fin de asegurar la acción y, por consiguiente, el aprendizaje dentro de las posibilidades y capacidades de cada alumno/a.

Los talleres con estructura interactiva resultan garantía de mejora del aprendizaje y de la convivencia, en cuanto que su organización (que cuenta con mayor colaboración del adulto), multiplica las interacciones. A través de estas dinámicas, el acceso a los aprendizajes se propicia desde ambientes que evitan la exclusión (en el arte, todos tenemos algo que aportar) y la competitividad (en el arte, si creamos juntos, es mejor).

Nivel de satisfacción del alumnado y profesorado: muy alto.

Nivel de aplicabilidad. Para generalizar la actividad es necesario que se lleven a cabo en los escenarios adecuados, escenarios que no siempre van asociados a necesidad de recursos (en el caso que nos ocupa, de ocio y entretenimiento), sino también de cambio de mentalidades a nivel global, social que nos lleve a una verdadera y efectiva inclusión.

Buena práctica de referencia 2

Grupos interactivos

-Referencia. CEIP Ntra. Sra. de Fátima (Badajoz). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. Los grupos interactivos son una estrategia educativa de éxito que forma parte de nuestro Proyecto de Comunidades de Aprendizaje. Es un tipo de organización del aula donde se agrupan a los alumnos y alumnas de forma heterogénea, lo que supone una agrupación diversa tanto en cuestiones de género, cultura como nivel de conocimiento. Se proponen varias actividades, cada una de ellas con una duración aproximada de 20 minutos. Estas actividades están mediadas por una persona adulta, ya sea maestro/a o voluntarios de la comunidad (familiares, universitarios, vecinos, técnicos de la comunidad…) que entran a formar parte del aula. La diversidad en las interacciones de forma cooperativa y dialógica supone un potencial para la aceleración del aprendizaje de todo el alumnado, y la mejora de la convivencia.

Es importante elegir un coordinador-alumno en cada grupo; y pueden rotar tanto los alumnos como los voluntarios a la hora de cambiar de actividad. Al finalizar cada grupo interactivo, se realiza una evaluación de cómo ha funcionado el mismo, teniendo en cuenta la valoración tanto del alumnado como del profesorado y voluntariado que haya participado en cada sesión.

Actualmente contamos con una red de voluntariado que participan semanalmente en los grupos interactivos de nuestro centro, desde infantil de 3 años hasta 6º primaria. Nuestra organización está diseñada para trabajar diariamente y el mayor número de horas posibles en grupos interactivos, tanto en las asignaturas troncales como en las especialidades.

El nivel de satisfacción del alumnado y profesorado es muy alto.

Nivel de aplicabilidad. Para que funcione es imprescindible:

- Que formen parte de un sentimiento de comunidad, en la que TODO el centro trabaja de la misma forma en TODAS las aulas.
- Una FORMACIÓN ESPECÍFICA del profesorado.
- Una FORMACIÓN ESPECÍFICA del voluntariado.
- EVALUACIÓN continua y permanente por parte de alumnado y profesorado.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia: enlace a centros con acciones educativas de éxito y comunidades de aprendizaje.

Síntesis. Podríamos ponernos en contacto con algún centro cercano que sea comunidad de aprendizaje para ir a ver cómo se organizan los grupos interactivos y cómo gestionan la participación con los voluntarios y voluntarias.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Buscar un centro en el que la comunidad educativa participe a través del voluntariado puede ser útil para nosotros tanto para organizarnos mejor como para aprender de su andadura.

Buena práctica de referencia 4

-Referencia. Soler, M. (2002). Grupos interactivos: Una buena herramienta para atender a la diversidad. *Cuadernos de Pedagogía, 311*, 60-62. Recuperado de este documento.

Síntesis. En este documento se hace referencia a la organización de grupos interactivos como una medida de éxito en la atención a la diversidad, en el CEIP Mare de Déu de Montserrat.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

Para abordar esta necesidad, nos proponemos organizar grupos interactivos en las aulas con participación de voluntariado, que favorece los siguientes objetivos PROA+:

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Objetivos intermedios:

c) Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales.
f) Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.

Objetivos de actitudes en el centro:

c) Conseguir y mantener un buen clima en el centro educativo.
i) Conseguir y mantener expectativas positivas en el profesorado, familias y propio alumnado.
j) Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

Es evidente que nuestra actividad se enfoca de forma especial en la **E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades de aprendizaje**, aunque también conecta con la **E3. Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro.**

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Bloques de acciones PROA+ que desarrolla

Dentro de las estrategias 2 y 3 señaladas anteriormente, los bloques de acciones que desarrollan son:

E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades de aprendizaje

- **BA20.** Acompañar y orientar al alumnado vulnerable. Colaboración entre familias y centro educativo. Sensibilización y formación de familias.
- **BA21.** Docencia compartida en horario escolar lectivo. Agrupamientos heterogéneos. Acompañamiento escolar por alumnado de cursos/etapas/centros diferentes.

E3. Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro

- **BA30.** Escuela inclusiva.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Todos los alumnos y alumnas participan en los grupos interactivos que son formados buscando la heterogeneidad y diversidad.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	El alumnado se organiza en pequeños grupos que tienen diferentes motivaciones, intereses y ritmos de aprendizaje y juntos buscan soluciones a los problemas/actividades planteadas. La persona adulta de cada actividad regula la atención, la participación y la escucha de los y las participantes de cada equipo e incentiva que todos los participantes aporten su contribución a la solución final.
Expectativas positivas, todos pueden	T	En investigaciones previas se afirma que los grupos interactivos contribuyen al éxito educativo si las personas adultas mantienen altas expectativas de todo el alumnado. Por ello es necesario que las actividades propuestas estén bien planteadas y sean comprendidas por todo el alumnado; se adapten a los distintas edades y tengan en cuenta la diversidad de intereses, motivaciones y ritmos de aprendizaje del alumnado.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	En esta forma de organización del aprendizaje es muy importante la construcción de las actividades para cada grupo con el fin de que todo el alumnado pueda realizar las actividades que se propone, se pueda trabajar en pequeños grupos, se desarrolle el diálogo entre el alumnado y con la persona adulta, así como la ayuda mutua entre el alumnado de cada grupo. Finalmente, es clave que la persona adulta plantee interacción basada en preguntas asequibles para todos los miembros del grupo y no en soluciones a esas mismas preguntas.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Las actividades planteadas en cada grupo interactivo servirán para promover el trabajo en equipo, los valores de respeto y de escucha activa entre el alumnado, además de los contenidos propios de las materias.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	**La tarde del grupo interactivo.** Dedicaremos una tarde a la semana (la tarde del jueves, por ejemplo) en horario lectivo a realizar actividades en grupos interactivos para los que contaremos con voluntarios/as de la comunidad educativa. Las actividades podrán ser monotemáticas sobre una sola materia. Cada semana podremos cambiar de área si así se estima, aunque lo mejor será hacerlo en el área en la que el alumnado muestre más dificultades de aprendizaje y en consecuencia con un rendimiento más bajo. Se plantean grupos heterogéneos (en nivel de aprendizaje, intereses, género, etnia, etc) y que se formen dentro del grupo habitual en el centro. Más adelante, cuando los alumnos y alumnas se habitúen a esta forma de trabajo, podrán formarse grupos interniveles. Se recomienda que la programación semanal se plantee con distintos tipos de actividades o materias para que resulten atractivas y novedosas.
Aprendizajes perseguidos	Mejorar la cohesión social (respeto y escucha activa) y la participación de la comunidad educativa
Conceptos, procedimientos, actitudes y valores	**Imprescindibles** - Aprender a trabajar en equipo interactuando con todos los alumnos y alumnas de la escuela. - Involucrar a las familias y a la comunidad educativa en general en un proyecto común en el que pueden participar de la vida de la escuela en directo. - Programar, ejecutar y evaluar actividades en equipos docentes aprovechando la experiencia acumulada de cada uno para el provecho de todos. **Deseables** - Incrementar el éxito escolar para todos los alumnos y alumnas haciendo que los aprendizajes sean significativos en relación con los aprendizajes cognitivos y socioemocionales. - Incrementar la participación en la escuela e involucrar a las familias en la toma de decisiones conscientes, compartidas con los docentes, desde el conocimiento que proporciona vivir en directo la escuela. - Unir al equipo docente mediante un proyecto motivador para todos en el que el trabajo en equipo tenga un resultado directo y visible.
Responsable	La comisión del plan estratégico y los responsables que esta elija para cada trimestre.
Profesorado y otros profesionales que participan	Todo el profesorado del centro organizado en grupos interniveles que diseñarán las tardes (cada grupo se encargará de una tarde, por lo que la carga de trabajo estará repartida).
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Del profesorado.
Alumnado implicado y características (Perfil del alumnado diverso)	Todo el alumnado del centro.

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

Áreas o ámbitos donde se aplica	Todas las áreas pueden verse aplicadas, aunque no todas al mismo tiempo. Se sugiere ir variando las áreas teniendo en cuenta los resultados más bajos cada semana.

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	**Enseñanza presencial** El alumnado estará distribuido en grupos heterogéneos de 4 ó 5 y cada grupo contará con un adulto voluntario que se encargará de: presentar la actividad que deben superar; organizar el turno de palabra y la participación (a veces puede también dar alguna pista para la resolución de la actividad). Se establecerá un tiempo para la realización de la actividad y, pasado este tiempo, todo el grupo, excepto el adulto voluntario, cambiará de base e irá a realizar la actividad siguiente donde encontrará a otro adulto voluntario. **Enseñanza virtual** Es mucho más complicado realizar esta actividad de forma virtual, pero con una buena organización también podría hacerse mediante *Zoom* o alguna plataforma parecida, aunque no es lo más deseable.

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

Espacios presenciales o virtuales necesarios	El aula se distribuirá de forma que tengan cabida los agrupamientos de 4 ó 5 alumnos y alumnas y la persona adulta voluntaria de cada grupo.

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	**Enseñanza presencial** Voluntarios/as formados/as en grupos interactivos. **Enseñanza virtual** Voluntarios/as formados/as en grupos interactivos. Un dispositivo y conexión a Internet para cada adulto voluntario.

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

Recursos necesarios del alumnado	**Enseñanza presencial** Los que se estipulen cada tarde para la realización de las actividades (cuaderno y lápiz, carpeta, tijeras...) **Enseñanza virtual** Recursos materiales como los anteriormente citados y un dispositivo y conexión a Internet para cada alumno/a.

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)

Concepto	Importe
Personas voluntarias de la comunidad educativa	0 €

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Acciones, tareas y temporización

Tarea	1T	2T	3T
Refrescar la formación en actuaciones de éxito y, en especial, en grupos interactivos por parte de los docentes.	X		
Conocer, visitar, informarse de otros proyectos parecidos.	X		
Formar los equipos docentes interniveles que diseñarán las diferentes tardes, temporalizar el trabajo de cada equipo y empezar el diseño.	X		
Elaborar plantillas de evaluación donde se recojan los siguientes puntos: - Alumnos/as: participación, motivación, aprendizajes, dificultades. - Voluntarios/as: preparación previa, desarrollo de las actividades y evaluación y propuestas. - Docentes: Creación de grupos heterogéneos, diseño y organización de las actividades, preparación de las personas voluntarias, evaluación y propuestas de mejora.	X		
Realización de la actividad. En grupos del mismo nivel.		X	
Realización de la actividad. En grupos interniveles.			X
Evaluación y mejora continua	X	X	X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN DE LA AP

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:	Profesorado implicado	X	Equipo directivo	X	Responsable AP	X	Voluntarios/as participantes	

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	Responsable AP	X	Voluntarios/as participantes	

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
		Media de Criterios de evaluación 1 y 2 de la rúbrica		

	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 (final de curso)

Valoración a través de 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
CdE 3																						
CdE 4																						
CdE 5																						
CdE 6																						
CdE 7																						
CdE 8																						

CdE = Criterios 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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA DE IMPACTO

Criterios de evaluación (CdE)	INSATISFACTORIO 1	SATISFACTORIO 2	BIEN 3	EXCELENTE 4
Calidad de la aplicación: Metodología (Incorporar la valoración en la tabla anterior)				
1. Diseño y puesta en práctica de la actividad palanca	La actividad no se ha diseñado siguiendo la planificación y/o no se ha llevado a cabo.	La actividad se ha diseñado cumpliendo los pasos planificados, pero no se ha llevado a cabo como se planeó.	La actividad se ha diseñado siguiendo la planificación, pero no se ha llevado a cabo todo el tiempo establecido.	La actividad se ha diseñado y se ha llevado a cabo siguiendo el plan.
2. Inclusividad	No se han tenido en cuenta las barreras de aprendizaje ni las potencialidades del alumnado a la hora de programar y llevar a cabo los grupos interactivos.	Se han tenido en cuenta las barreras de aprendizaje ni las potencialidades del alumnado a la hora de programar y llevar a cabo los grupos interactivos.	Se han tenido en cuenta las barreras de aprendizaje y las potencialidades del alumnado a la hora de programar y llevar a cabo la mayoría grupos interactivos.	Se han tenido en cuenta las barreras de aprendizaje y las potencialidades del alumnado a la hora de programar y llevar a cabo todos los grupos interactivos.
Impacto del desarrollo de la actividad palanca				
3. Mejora de la participación: familias y agentes externos	Las familias y otros agentes externos no han participado en el desarrollo de actividad palanca.	Las familias y otros agentes externos han participado en el desarrollo de actividad palanca.	Las familias y otros agentes externos han participado en el desarrollo de actividad palanca y valoran positivamente la iniciativa.	Las familias y otros agentes externos han participado en el desarrollo de actividad palanca valorando positivamente la iniciativa y aportando ideas y mejoras al diseño de la misma.
4. Mejora del trabajo en equipo docente	Los grupos de docentes no han trabajado en equipo.	Los grupos de docentes han trabajado en equipo, organizando las actividades	Los grupos de docentes han trabajado en equipo estableciendo una dinámica de compartir ideas, actividades y actuaciones exitosas.	Los grupos de docentes han trabajado en equipo estableciendo una dinámica de compartir ideas, actividades y actuaciones exitosas... y este trabajo trasciende a la programación y a otras actividades del centro.
5. Mejora en las relaciones y trabajo en equipo: alumnos/as	Los grupos de alumnado no han trabajado en equipo correctamente.	Los grupos de alumnado han trabajado bien en equipo.	Los grupos de alumnado han trabajado bien en equipo y han conocido mejor a sus compañeros y compañeras.	Los grupos de alumnado han trabajado bien en equipo y han conocido mejor a sus compañeros y compañeras y han mejorado sus relaciones.
6. Satisfacción de las familias: ¿En qué media nos hemos sentido involucrados en la vida del centro?	Escaso o nulo nivel de satisfacción (Nota 0-5)	Nivel de satisfacción aceptable (Nota 5-6)	Nivel de satisfacción bueno (Nota 7-8)	Nivel de satisfacción excelente (Nota 9-10)
7. Satisfacción del alumnado: ¿En qué medida he mejorado mis habilidades para trabajar en equipo?	Escaso o nulo nivel de satisfacción (Nota 0-5)	Nivel de satisfacción aceptable (Nota 5-6)	Nivel de satisfacción bueno (Nota 7-8)	Nivel de satisfacción excelente (Nota 9-10)
8. Satisfacción de los docentes: ¿En qué medida han funcionado los equipos de trabajo y han cumplido los objetivos de la AP?	Escaso o nulo nivel de satisfacción (Nota 0-5)	Nivel de satisfacción aceptable (Nota 5-6)	Nivel de satisfacción bueno (Nota 7-8)	Nivel de satisfacción excelente (Nota 9-10)

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		7	6	1,2,8		1,2	5		

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

F) 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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

(1)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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

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

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

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

Resultados obtenidos:

Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:							
Mantener con modificaciones		Ampliar su aplicación		(3) Consolidada		Descartar	

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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:

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.

ESTRATEGIA 2

3.2.22. A237 LECXIT. LECTURA PARA EL ÉXITO EDUCATIVO: MENTORÍA LECTORA (ALUMNADO DE 4º A 6º DE EPRI)

Actividad diseñada por la Fundación Jaume Bofill

A237 . LECXIT. ECTURA PARA EL ÉXITO EDUCATIVO

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

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.

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

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, 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, NECESIDAD, INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN ALTERNATIVA CATÁLOGO MEFPD Y CC.AA. DE ACTIVIDADES PALANCA CURSO 2021/22 | 296 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 EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

Los datos nos muestran que como en nuestra sociedad tenemos un reto en el fomento de la lectura, no porque los índices lectores sean inferiores a los que tienen otros países (que también), sino porque existe una correlación directa entre el nivel lector del alumnado y las oportunidades de éxito educativo. **Los estudios PISA han señalado en distintas ocasiones que un buen nivel de comprensión lectora es un factor protector del fracaso escolar porque tiene una influencia sobre el rendimiento académico superior a la del entorno socioeconómico del alumnado.** Además, es importante destacar que trabajar la comprensión lectora no solo contribuye al desarrollo de habilidades cognitivas. Diversos estudios han demostrado que los alumnos con un buen nivel de comprensión lectora tienen mejores resultados en matemáticas, ciencias y otras áreas (Chall y Jacobs, 2003; Stanovich, 1986) y los alumnos que leen diariamente por placer tienen una puntuación superior a un año y medio de escolarización en comparación con aquellos que no lo hacen (OECD, 2011).

Si queremos una educación basada en la equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para todo el alumnado, debemos implementar metodologías que garanticen un buen nivel de comprensión lectora para que compensen la desigualdad de origen acelerando las habilidades de aquellos que tienen mayores dificultades y menor acceso a acompañamiento fuera de la escuela.

PISA 2018 constató una bajada en los resultados en lectura (de 495,6 a 476,5) pero, además, especialmente dura para el alumnado de origen migrante (32 puntos por debajo que los estudiantes nativos). Si bien la muestra para el estudio PISA es con alumnado de secundaria, sabemos que los malos datos se arrastran desde la primaria. Los datos de Catalunya, por ejemplo, muestran que uno de cada siete alumnos finaliza la educación primaria con un bajo nivel de comprensión lectora, lo que significa que no entienden lo que leen (Consell Superior d'Avaluació dels Sistema Educatiu 2022). Además existe una distribución fuertemente desigual en los resultados de los alumnos según el índice de complejidad de los centros educativos. En cuarto de primaria, por ejemplo, el 52,4% del alumnado tiene un nivel medio-bajo o bajo en las escuelas de alta complejidad, mientras que en las escuelas de baja complejidad este porcentaje se reduce al 24,2%. También el grado de competencia lectora afecta de manera desigual a las familias siendo el alumnado que pertenece a familias con bajo nivel de renta el que presenta un nivel de competencia lectora que se corresponde a casi medio curso académico menos que el alumnado perteneciente a familias acomodadas.

Asimismo, sabemos que las familias con mayor vulnerabilidad pueden acompañar menos a sus hijos e hijas y ello afecta de manera determinante al desarrollo del hábito y el gusto por la lectura. Cuando el entorno no lo favorece, es necesario promover otros espacios en horario extraescolar, como bibliotecas, entidades y la comunidad para superar las desigualdades (Carrillo y Gallego, 2020).

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico derivado de la necesidad

Mejorar el nivel de comprensión lectora del alumnado de 4º a 6º de primaria para incrementar sus oportunidades de éxito educativo, evitando así el fracaso escolar.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

Trayectoria del programa

El programa LECXIT se inspira en el proyecto 'Reading Partners', que se ha implementado en los Estados Unidos desde hace 20 años con el objetivo de mejorar las oportunidades educativas de los niños vulnerables y eliminar las barreras educacionales en barrios desfavorecidos. Este programa, que ha demostrado excelentes resultados en la mejora de la comprensión lectora, consiste en una iniciativa para alumnos procedentes de entornos vulnerables y con baja competencia lectora, a través de la que una persona voluntaria actúa como mentora de un alumno de forma individual.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

El programa se implementa en Andalucía, Galicia, Navarra y Catalunya con casi 3000 alumnos atendidos anualmente. En Catalunya, que es el territorio en el que nació, el programa LECXIT se implementa desde el curso 2011-12 (cuando se hizo el piloto con 10 centros) y en la actualidad más de 200 centros educativos lo implementan de forma directa y otros 150 lo hacen en colaboración con bibliotecas y entidades sociales.

Beneficios de la personalización del aprendizaje

Según múltiples estudios, la personalización de la atención contribuye a mayores posibilidades de éxito educativo, especialmente en el alumnado vulnerable.

La tutoría individualizada o la mentoría son algunas de las formas para atender dicha personalización. Hemos hablado de ello en el artículo publicado por Miquel Àngel Alegre Canosa “¿Son efectivos los programas de tutorización individual (PTI) como herramienta de atención a la diversidad?” (2015), que se puede consultar en este documento.

También en el informe de resultados de la investigación “Applying Mentoring”, liderado por Òscar Prieto-Flores & Jordi Feu Gelis de la Universidad de Girona (2021), concluye

que la mentoría ayuda a que varios indicadores relacionados con la escolarización de los adolescentes (como hacer deberes, tener relaciones de apoyo en la escuela o sentido de pertenencia) no empeoren de forma significativa evitando que sus trayectorias se debiliten en la misma medida que aquellos que no se benefician de ella. Los adolescentes que participan en programas de mentoría perciben que mejoran el doble en el aprendizaje de la lengua (ya sea catalán o castellano) que aquellos que no. Además, sus maestras y maestros perciben mejoras lingüísticas muy significativas en aquellos adolescentes que participan en el programa de mentoría, mientras que no observan dichas mejoras en aquellos que no. También destacan que participan hasta tres veces más activamente en sus clases y que reducirían su presencia en las aulas o dispositivos de acogida a la mitad en comparación con los demás.

Relación nivel lector y éxito educativo

El origen y planteamiento del programa LECXIT arraigan en un argumento básico de peso, fundamentado en diversos estudios nacionales y comparativos (Ferrer, 2009; Reynolds et al., 2011): el nivel que los niños demuestran en el ámbito de las competencias lectoras condiciona de forma significativa sus oportunidades de desarrollo académico a lo largo de su vida. Planteado en otros términos, los déficits en estas competencias observados ya en los ciclos iniciales de la escolarización se convierten en un predictor de primer orden del fracaso escolar, observado en el momento de finalización de la educación secundaria obligatoria. Más aún, resulta preocupante el hecho, también demostrado (Ferrer, 2009; Slavin et al., 2011), de que las carencias en comprensión lectora no se distribuyen aleatoriamente entre el conjunto del alumnado; estas carencias son especialmente prevalentes entre los hijos/as de familias con menos capital económico y educativo. Luchar por corregir esta situación equivale, por tanto, a luchar en favor de la igualdad de oportunidades socioeducativas. Al mismo tiempo, se hipotetiza, cuanto más preventivos sean los intentos de corrección (interviniendo en el inicio del ciclo educativo de los niños), más probabilidades de alcanzar resultados.

Construcción de resiliencia desde la lectura

Varios estudios indican que los alumnos de entornos socioeconómicos desfavorecidos con un alto nivel de rendimiento escolar son, precisamente, buenos lectores, con puntuaciones en competencia lectora superiores a la media. Y es justamente el alumnado que presenta más confianza lectora quien tiene más probabilidades de ser resiliente. García-Crespo, F. J., Fernández-Alonso, R. i Muñiz (2021) Academic resilience in european countries: The role of teachers, families and student profiles. Un alumno resiliente es aquel alumno que, a pesar de estar vinculado a un índice económico y cultural bajo (ISEC), es capaz de situarse en el cuartil más alto de puntuación en lectura.

Potencialidad de los programas de apoyo educativo extraescolar

Aunque todos los sistemas educativos públicos dan una imagen de que la educación es gratuita, las familias de todo el mundo creen cada vez más necesario invertir en el llamado sistema de educación en la sombra o "*shadow education*" de la tutoría privada

complementaria y del acceso a extraescolares como principal apoyo y enriquecimiento educativo en la escolaridad de sus hijos e hijas. No es sólo una tendencia, sino que son múltiples los estudios que validan los beneficios de este tipo de programas de apoyo que tienen una gran alineación con el currículum educativo y se dan en horario extraescolar. Algunos ejemplos:

- Harvard Family research Project. (2008) After school Programs in the 21st century: their potential and What It takes to achieve It. Enlace
- Oakes, J; Maier, A; Daniel, J. (2017) Community Schools: An Evidence-based strategy for equitable school improvement. National Education Policy Center; Learning Policy Institute. Enlace

El uso de la educación en la sombra, que ya no se limita a familias relativamente prósperas, tiene implicaciones de gran alcance para las desigualdades sociales y, por tanto, la justicia social. Es por ello que parece indispensable que este tipo de programas compensatorios sean accesibles para los perfiles más vulnerabilizados.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

Implementación de parejas lectoras con voluntariado externo en horario extraescolar.

Empleando la potencia de la mentorización y el vínculo de confianza entre una persona referente y un alumno, se implementarán parejas lectoras con voluntariado, **preferiblemente adulto** (mayores de 18 años) o alumnado de cursos superiores de como mínimo 4º de la ESO, del mismo centro u otros, **en horario extraescolar**. Este voluntariado tendrá una formación específica para esta tarea, que será coordinada desde los centros por un responsable específico del programa que puede ser interno (del propio centro) o externo.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. LECXIT en El Prat de Llobregat. Enlace

Síntesis. El programa LECXIT es implementado en 8 escuelas públicas de primaria del municipio de El Prat de Llobregat impactando en un total de 88 niños y niñas de 4º, 5º y 6º de primaria.

El ayuntamiento es el principal agente impulsor, destinando una parte del presupuesto del Pla Educatiu d'Entorn a contratar dos personas dinamizadoras que tienen como principal función la coordinación de toda la red de actores implicados (centros educativos, alumnos participantes, personas voluntarias) y la dinamización de las sesiones de lectura, acompañando y dando respuesta a alumnos y voluntarios.

Con el objetivo de intentar hacer un proyecto más comunitario se cuenta con la participación de estudiantes de 4º de la ESO de institutos del municipio, que a través de la asignatura "Servei Comunitari", hacen de voluntarios de los alumnos de primaria que participan.

Nivel de aplicabilidad. Medio. Se requiere un ayuntamiento que crea firmemente en el programa y pueda destinar una partida presupuestaria a la contratación de personal. Es un modelo que aporta mucha calidad a la implementación puesto que hay profesionales específicamente dedicados a coordinar, mejorar todos los procesos y crear materiales u otros para dar respuesta a las situaciones que aparezcan.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia. Bibliotecas que implementan LECXIT en coordinación con escuelas del municipio. Xavier Amorós (Reus) y Vila de Gràcia (Barcelona)

Síntesis. La biblioteca municipal se presenta como un agente clave para el desarrollo del programa LECXIT. Es la biblioteca el lugar al que acuden los alumnos de primaria de una o varias escuelas participantes y se realizan las sesiones de lectura con las personas voluntarias. El éxito de este modelo reside en la coordinación y comunicación entre la biblioteca y los centros educativos, no solo al inicio de curso cuando los tutores y tutoras seleccionan los alumnos, sino a lo largo de toda la implementación.

Para que la comunicación entre biblioteca y centros sea productiva, se establecen canales ágiles y reuniones periódicas en las cuales se traspasa información, se exponen situaciones y se acuerda cómo resolverlas.

El personal de la biblioteca es quien vela físicamente por la implementación y acompaña a alumnos y voluntarios en las sesiones.

Nivel de aplicabilidad. Fácil. Se requiere una biblioteca municipal que quiera implementar el programa y que llegue a un acuerdo de colaboración con algún centro de primaria. Es un modelo muy interesante en el que se fomenta que el alumno pueda realizar la actividad en otro espacio que no sea la escuela y descubra la biblioteca como equipamiento municipal, pudiendo contribuir a que el alumno acabe siendo usuario en un futuro.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia. Escuelas de primaria que implementan el LECXIT en su propio centro. IE Jacint Verdaguer (Sant Sadurní d'Anoia)

Síntesis. Los centros educativos implementan el programa en su biblioteca escolar. La persona responsable de la biblioteca escolar, algún tutor/a o alguien del equipo directivo es quien lidera la implementación del programa. En muchas ocasiones los alumnos de ESO y las familias del propio centro hacen de voluntarios a los de niños y niñas de primaria convirtiendo el LECXIT en un proyecto comunitario escolar.

Nivel de aplicabilidad. Fácil. Se requiere de un centro educativo de primaria que quiera implementar el programa y disponga de biblioteca escolar o algún otro espacio con posibilidades. Es un modelo muy interesante puesto que fomenta la cooperación inter-etapa e incluso la participación de las familias.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Objetivos intermedios:

- Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales
- Reducir el alumnado con dificultades para el aprendizaje

Objetivos de actitudes en el centro educativo:

- Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro

Objetivos de recursos:

- 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)

Objetivos de entorno que inciden en los objetivos intermedios:

- Colaborar para asegurar unas condiciones mínimas de educabilidad en el alumnado (condición necesaria para el alumnado vulnerable)
- Ayudar a reducir la segregación entre centros.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

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

BA20. Acompañar y orientar al alumnado vulnerable (tutoría individual...). Sensibilización y formación de familias.

BA23. Refuerzo educativo: b) complementario en horario extraescolar. Alianzas con el entorno.

E4. Acciones para Mejorar el proceso E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje

BA40. Actividades inclusivas de prevención y recuperación de dificultades de aprendizaje.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	LECXIT es un programa que trabaja para eliminar el desequilibrio en la adquisición de competencias básicas como la lectura, que sufre el alumnado en situación de vulnerabilidad. El alumnado con un nivel de comprensión lectora bajo o muy bajo, obtiene unos resultados académicos inferiores al resto, y a la vez sufre más dificultades asociadas a la comprensión de instrucciones, menor capacidad de concentración o baja expresión oral. Por ello, LECXIT tiene por objetivo que el alumnado vulnerable disponga de igualdad de oportunidades educativas.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades. (Tener como referencia la propuesta Index, cuestionario Booth, T. and Ainscow, M. (2011:179-182))	T	El programa es un espacio de relación y convivencia que fomenta de forma clara la creación del vínculo, entre iguales (alumnado), así como entre alumnado y voluntariado. Los participantes desarrollan un sentimiento de pertenencia al programa. El vínculo individual entre voluntariado y alumnado potencia que se pueda atender a la diversidad de necesidades; y a la vez, al ser una actividad de parejas que se encuentran de manera grupal (cada sesión LECXIT está constituida por un grupo estable de parejas entre niño/a y voluntario/a), se fomenta la cohesión, la participación y el logro colectivo.
Expectativas positivas, todos pueden (% de alumnado que adquirirá los aprendizajes imprescindibles)	T	El programa adapta las expectativas al potencial y posibilidades de cada alumno, fomentando y motivando el logro de objetivos asumibles para cada caso. El voluntariado plantea diferentes retos relacionados con la lectura de forma progresiva, potenciando la capacidad de aprendizaje y mejora, poniendo el foco en dichos progresos. El 100% del alumnado participante logra mejoras en su nivel de comprensión lectora e incrementa la autopercepción sobre las propias capacidades lectoras.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento (Previsión de dificultades y cómo salvarlas)	T	Para desarrollar el programa con éxito, es fundamental la implicación del equipo docente del centro y, en especial, los y las tutoras de los alumnos/as participantes. Ello permitirá conocer el nivel de comprensión lectora de cada participante, así como sus dificultades de aprendizaje, para poder así ajustar al máximo la intervención que va a recibir. El programa dispone de un modelo de prueba para determinar el nivel inicial del grupo-clase y así conocer con más detalle el perfil competencial de los participantes al LECXIT. También será importante conocer las circunstancias socioemocionales del alumnado con el mismo objetivo. Todo ello con el objetivo de ajustar la intervención a partir de la situación de cada participante y tener previstas las dificultades que pueda tener.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales (Concretar habilidades que se desarrollan / trabajan)	T	Habilidades socio emocionales que se desarrollan en el marco del programa LECXIT: • Responsabilidad • Cooperación • Iniciativa • Autonomía • Creatividad • Comunicación • Gestión de las emociones • Pensamiento crítico

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	Lecxit: lectura para el éxito educativo: mentoría lectora para alumnado de 4º a 6º de EPRI El programa LECXIT es una propuesta dirigida al alumnado vulnerable de 4º a 6º de primaria que tienen un nivel bajo de comprensión lectora y que no dispone de referentes lectores en su entorno familiar. El programa tiene por objetivo promover el éxito educativo de dicho alumnado a través de la mejora de su nivel de comprensión lectora. Para hacerlo, cada alumno participante se empareja con una persona voluntaria, que ha recibido previamente una formación, con quien se encuentra una hora a la semana durante un curso académico (garantizando al menos 20 sesiones consecutivas) en horario extraescolar (ver infografía) Los encuentros de las parejas LECXIT (voluntario/a-niño/a) se dan siempre en un espacio supervisado por un profesional (profesor, dinamizador, bibliotecario, educador…) y se recomienda que el número de parejas que se encuentran el mismo día en el mismo lugar, no sea superior a 12. El lugar de encuentro (espacio LECXIT) puede ser un aula del centro educativo, la biblioteca escolar, una biblioteca pública municipal o bien la sede de alguna entidad social, con la que el centro educativo establezca alianza para el desarrollo del programa. Lo que es indispensable en cualquiera de los casos es que exista **un equipo/persona impulsor por parte del centro educativo que pueda garantizar la implementación del programa**: básicamente que asegure el voluntariado y su fidelización y la disposición de los recursos humanos necesarios (internos o a través de alianzas externas) para garantizar la presencia de un profesional durante las sesiones LECXIT que apoye y haga seguimiento a las parejas lectoras. De forma complementaria y con el objetivo de seguir trabajando la comprensión lectora durante las vacaciones de verano, se entregará un carné lector gamificado, en el que los niños y niñas puedan registrar las lecturas realizadas durante los meses de vacaciones y realizar actividades en familia en torno a las mismas. Junto con el carné para los niños y niñas, sus familias también recibirán unas orientaciones para poder acompañar mejor a sus hijos e hijas durante las lecturas de verano.
Finalidad de la actividad/acción	Promover el éxito educativo del alumnado de 4º a 6º de primaria a través de la mejora de sus niveles de comprensión lectora y de su hábito lector más allá del ámbito de la escuela.
OBJETIVOS	**Mínimos** - Mejorar los niveles de comprensión lectora del alumnado participante - Incrementar la autopercepción del alumnado participante - Aumentar el interés por la lectura del alumnado participante - Mejorar el rendimiento académico del alumnado participante **Óptimos** - Implicar a las familias en el aprendizaje lector de sus hijos/as - Reducir la pérdida de aprendizajes en verano - Mejorar el ambiente del aula del grupo-clase del alumnado participante al programa - Alcanzar el éxito en el aprendizaje de la lectura y generar un hábito lector adecuado en todo el alumnado de los grupos de 4º a 6º de primaria - Aumentar la participación comunitaria del centro: - Colaborar con la biblioteca pública - Colaborar con organizaciones sociales proveedoras de voluntariado (asociaciones de vecinos, AFAs, asociaciones educativas, etc.) - Colaborar con los centros educativos de secundaria cercanos para la búsqueda de voluntariado - Incentivar la creación de nuevas estrategias de promoción lectora complementarias a nivel municipal

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES	Responsable/s	Para llevar a cabo el programa LECXIT, la figura indispensable es el **dinamizador o referente de las sesiones**, que tanto puede ser un profesor/a del centro educativo, como un recurso externo (un profesional del plan comunitario, un bibliotecario, un educador del ayuntamiento, etc.). Las funciones del dinamizador o referente son las de acompañar al voluntariado, dinamizar el espacio LECXIT para asegurar el buen funcionamiento y la seguridad del espacio físico donde se realizan las sesiones lectoras, y garantizar una buena calidad de la selección de libros dispuestos, así como orientar a las parejas en su elección. Además, y especialmente cuando el dinamizador no es un profesor del centro educativo, es importante desde la escuela designe un **coordinador** (prioritariamente del equipo directivo) para asegurar la buena implementación (garantizar el voluntariado necesario y los recursos humanos para dinamizar las sesiones) y coordinación con los **tutores de 4º a 6º de primaria.** En los casos que exista una administración pública (CC.AA., provincia, municipio) que quiera promover el programa entre las escuelas de un territorio concreto, también será necesario un **responsable técnico** del programa (impulsor), que se encargará de garantizar la coordinación con los centros educativos (y los otros agentes municipales que pudieran participar, como la biblioteca).
PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS	Profesorado y otros profesionales que participan	Tutores de 4º a 6º de primaria, bibliotecarios dinamizadores, educadores comunitarios, voluntariado, AFA, centros de secundaria
PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN	Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado	Formación sobre detección de los perfiles más adecuados para participar en el programa Formación sobre cómo capacitar a las familias en el acompañamiento lector de sus hijos e hijas Formación sobre el impacto del verano en el alumnado más vulnerable y orientaciones para reducir la pérdida de aprendizajes en lectura durante los meses de julio y agosto.
ALUMNADO IMPLICADO	Alumnado implicado y características	Alumnos de cuarto, quinto o sexto de primaria. Con un nivel medio (no bajo) la mecánica lectora pero que tienen dificultades de comprensión Que necesiten reforzar la motivación del hábito lector Que no dispongan de un entorno cercano que los pueda acompañar en el fomento de la lectura.
ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN	Áreas o ámbitos donde se aplica	Si bien la comprensión lectora se relaciona con el área de lengua y literatura, el programa no se ubica necesariamente en dicha área, puesto que la comprensión lectora impacta de forma directa en el resto de áreas.

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	La actividad principal consiste en un espacio de lectura semanal de 1h y durante un curso escolar en el que los niños y niñas comparten momentos de conversación y lectura con personas voluntarias. Estos momentos ayudan a consolidar sus aprendizajes y a aumentar sus competencias lectoras. El voluntariado contribuye a crear un ambiente de entretenimiento, confianza y compromiso educativo con el niño, y la motivación del niño es el eje central de este proceso de aprendizaje. Las sesiones de lectura se basan en la creación de un vínculo de confianza y respeto entre la persona voluntaria y el niño, lo que permite que la pareja se conozca y la persona voluntaria pueda adaptar las sesiones al ritmo, los intereses y las motivaciones del niño. Esta personalización del aprendizaje lector permite que el niño viva la lectura de forma relajada y cómoda, lo que es un requisito indispensable para poder desarrollar el gusto por la lectura y a su vez mejorar su comprensión. De forma más específica, las sesiones LECXIT constan de las siguientes partes: • **La acogida de la niña o el niño** por parte de la persona voluntaria. Se trata de un momento fundamental. Al comienzo de la sesión es importante hablar y saber cómo llega la niña o el niño: contenta/o, enfadada/o, preocupada/o, expectante, etc. Para el encuentro, hay parejas lectoras que deciden marcar un ritual de inicio y hacen que cada sesión comience de la misma manera: por ejemplo, plantear siempre una pregunta, pronunciar unas palabras, hacer una broma...; o también, leer un poema breve o un pequeño fragmento de una historia, o resolver una adivinanza. • **El rato de lectura.** Es el momento principal. Pero atención, leer no es adentrarse directamente en las páginas del libro, sino que es un proceso dividido en tres espacios de tiempo: antes, durante y después de la lectura: • Antes de la lectura, las parejas lectoras escogen qué actividad harán o qué libro leerán. • Una vez escogida la lectura, se adentran en la actividad y leen con una intención determinada. • Y, para acabar, hablan sobre lo que han leído. Este momento es importante porque puede ser un rato para hablar de otras lecturas que contienen ideas relacionadas con el texto. • **La despedida.** Es el momento de cerrar la sesión lectora, de valorar cómo ha ido y de prever qué harán en la siguiente sesión. El voluntario o la voluntaria ha de incidir en los aspectos positivos de la niña o el niño y valorar los progresos que ha llevado a cabo, ya que esto lo ayudará a construirse una autoimagen positiva como lector. Los encuentros entre la persona voluntaria y el alumno se pueden desarrollar de forma virtual, cuando la presencialidad no sea posible, si bien es importante poder establecer un buen vínculo inicial, por lo que las primeras sesiones se aconsejan que sean presenciales. Además de la metodología central del programa (mentoría lectora 1x1) Lecxit cuenta con actividades complementarias que permiten ahondar en el propósito. Las principales actividades complementarias existentes son: • Talleres para las familias de primaria para mejorar el acompañamiento lector de sus hijos e hijas (1,5h por taller) • Carnet del viajero lector, para el fomento de la lectura en verano (material gamificado para asegurar un mínimo de 3 lecturas en los meses de julio y agosto) Todo el material del programa (guías, presentaciones, *webinars*, vídeo- formaciones, etc.) se puede encontrar y descargar en la web www.lecxit.cat, apartado "recursos".
Espacios presenciales o virtuales necesarios	La actividad puede realizarse en cualquier aula en la que se disponga de libros adecuados para la edad e intereses de los participantes en el programa, siendo la Biblioteca Escolar la mejor opción, si la actividad se desarrolla en el propio centro. Si existe alianza con otros actores, la actividad se puede realizar en la biblioteca pública (opción prioritaria), un equipamiento municipal o el espacio de una entidad.

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado en lo presencial y/o en lo virtual	**Recursos humanos:** - Dedicación de los tutores/as de 4º a 6º que seleccionan al alumnado participante - Coordinador del proyecto que asegura las alianzas para el voluntariado y la dedicación de personal (interno o externo) a la dinamización de las sesiones. - Dinamizador/referente durante las sesiones LECXIT: este perfil puede asumirse con personal del centro educativo o bien con personal ajeno - Voluntarios externos (preferentemente) o alumnado voluntario de cursos superiores a partir de 4º de la ESO **Recursos materiales:** - Libros, cuentos, revistas y otros materiales de texto de tipologías diversas (libros de conocimiento, libros-juego, novelas, álbumes ilustrados…) y temáticas variadas adecuados a las edades e intereses de los alumnos participantes. - Sillas, mesas, sillones, cojines, alfombras u otros para poder realizar la lectura en pareja de forma cómoda. - Material fungible para el desarrollo de actividades de enriquecimiento puntuales **Recursos infraestructurales:** - Cualquier espacio del centro o externo en el que se disponga de los recursos materiales y que sea suficientemente amplio para que se puedan realizar las lecturas en voz alta de las distintas parejas lectoras de forma simultánea. - El espacio puede ser también fuera del centro: en una biblioteca pública, otro equipamiento municipal o la sede de una entidad social colaboradora.

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

Recursos necesarios del alumnado en lo presencial y/o en lo virtual	Para esta actividad no serán necesarios recursos más allá de los que habitualmente el alumnado requiere en la escolarización ordinaria, así como las autorizaciones de las familias para la participación al programa de sus hijos/as. Si la actividad se realiza en otro equipamiento, deberá autorizarse también el desplazamiento del alumnado des del centro educativo al sitio donde tengan las sesiones LECXIT.

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)

Concepto	Importe € (aproximados)
Acceso al modelo y a los materiales de implementación (www.lecxit.cat/es)	0 €
Transferencia y asesoramiento personalizado para la implementación. La Fundación Bofill ofrece packs de 4h de acompañamiento online en pequeño grupo a los equipos de los centros educativos.	225€
Acceso a materiales (presentación y guía) para dinamizar la formación del voluntariado y vídeos formativos autoexplicativos para el voluntariado (www.lecxit.cat/es)	0€
Dinamización de la formación virtual del voluntariado de 2h por parte de un profesional experto de la Fundación Bofill	220€
Dinamización de las sesiones LECXIT por parte de un profesional del propio centro educativo	0€
Dinamización de las sesiones semanales LECXIT por parte de un profesional externo. Aproximadamente 60 h de ejecución (30h-30 sesiones de 1h- y 30h de preparación). El coste de dinamización dependerá de la fórmula de contratación (nómina o facturación servicio) y, en caso de nómina, de la categoría profesional y convenio.	Coste aprox: entre 20€ y 40€ por hora. Aprox. entre 1.200 y 2.400€
__Acceso a materiales (guía y web específica) para el desarrollo de los talleres de capacitación de familias__ (actividad complementaria)	0€
***Dinamización presencial de talleres de 1,5h de capacitación para familias** por parte de un profesional experto de la Fundación Bofill (actividad complementaria)*	215€ por taller + desplazamiento del tallerista
***Carnet del viajero lector y orientaciones para las familias para el verano** (1 para cada alumno participante) (actividad complementaria)* El coste indicado es una estimación. Desde la Fundación Bofill se facilitarán los materiales y archivos listos para mandar a imprenta pero tendrá que ser cada centro educativo o en colaboración con la administración local, quien se ocupe de la impresión y reparto	1,5€ por kit (carnet + orientaciones)
Las acciones que no son centrales -marcadas con un asterisco (*)-, dependerá de cada centro implementarlas o no, pues no forman parte del "core" central de la propuesta.	

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

	Tarea (ver link de infografía)	1P	2P	3P
Acciones, tareas y temporización	Generación de alianzas (en caso de que LECXIT cuente con recursos de fuera del centro educativo)	X		
	Sesión de transferencia de modelo para equipos impulsores	X		
	Selección del alumnado participante	X		
	Búsqueda del voluntariado	X		
	Formación del voluntariado	X		
	Emparejamiento (determinación de las parejas voluntario-niño/a, en función de características personales e intereses)	X		
	Inicio de las relaciones	X	X	
	Evaluación inicial de la comprensión lectora (test grupo-clase)	X	X	
	Acompañamiento y apoyo de las parejas lectoras	X	X	X
	Sesiones de transferencia, *feedback* y asesoramiento sobre el modelo		X	X
	Actividades complementarias: talleres con familias (optativos)		X	X
	Actividad de clausura y distribución de "carnés del viajero lector"			X
	Evaluación final de la comprensión lectora (test grupo-clase)			X
	Encuentro evaluación entre equipo promotor y agentes implicados			X
	Cuestionarios de satisfacción (alumnado, familias, profesorado, equipo directivo, voluntariado)			X

GRADO DE APLICACIÓN

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

Grado de aplicación

Autoevaluación

Los elementos para evidenciar el grado de aplicación del programa serán:

- Si se ha generado una red de alianzas en torno al programa (entidades voluntariado, bibliotecas, administración local)
- Si el equipo impulsor ha asistido a la sesión de transferencia de modelo y se ha asesorado sobre cómo implementarlo
- Si se ha encontrado el voluntariado requerido
- Si se ha realizado la formación del voluntariado
- Si se han realizado un mínimo de 20 sesiones de mentoría lectora con cada alumno participante
- Si ha habido coordinación entre el referente del programa y los tutores del alumnado participante
- Si se han realizado las pruebas de comprensión lectora iniciales con el grupo-clase
- Si se han realizado las pruebas de comprensión lectora finales con el grupo-clase
- Si se han realizado actividades complementarias

En caso de que el programa se lidere a nivel municipal/autonómico, se tendrá también en cuenta el número de centros participantes final sobre el total de los propuestos por el municipio

Participantes en la autoevaluación:	*Un técnico impulsor (no es indispensable, sólo si el programa se impulsa desde la administración)*	*Un coordinador del centro educativo*	*Tutores y tutoras de los alumnos participantes (de 4º, 5º y 6º) (entre 1 y 6)*	*Un referente/dinamizador (el profesional presente en los encuentros de las parejas lectoras)*

	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																						

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

EVALUACIÓN FORMATIVA

Calidad de ejecución

Autoevaluación

Los elementos a tener en cuenta para autoevaluar la calidad de la ejecución son:

- Asistencia del voluntariado
- Calidad de la formación inicial
- Calidad del material de apoyo para el voluntariado: guías y orientaciones
- Grado de satisfacción con el programa del alumnado participante, el voluntariado, el equipo docente implicado y las familias
- Grado de coordinación entre agentes implicados
- Calidad del apoyo prestado al voluntariado: papel del dinamizador de las sesiones
- Grado de seguimiento del voluntariado en la ejecución de la metodología de las sesiones planteada

Participantes en la autoevaluación:	*Un técnico impulsor (no es indispensable, sólo si el programa se impulsa desde la administración)*	*Un coordinador del centro educativo*	*Tutores y tutoras de los alumnos participantes (de 4º, 5º y 6º) (entre 1 y 6)*	*Un referente/ dinamizador (el profesional presente en los encuentros de las parejas lectoras)*	*Alumnado participante (80%) y familias (40%) + Voluntariado (80%)*

	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	
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

Grado de impacto (final de curso)

En base a 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
OBJETIVOS MÍNIMOS																						
CdE 1																						
CdE 2																						
CdE 3																						
CdE 4																						
CdE 5																						
OBJETIVOS ÓPTIMOS																						
CdE 6																						
CdE 7																						
CdE 8																						
CdE 9																						
CdE 10																						
CdE 11																						
CdE 12																						
CdE 13																						

CdE = Criterios 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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

PROPUESTA DE RÚBRICA

		Criterios de evaluación (CdE) (Qué se valorará)	Sin evidencias o anecdóticas 1	Alguna evidencia 2	Evidencias 3	Evidencias claras 4	Evidencia total 5
OBJETIVOS MÍNIMOS	Mejorar los niveles de comprensión lectora del alumnado participante	1. % alumnos participantes que mejoran su nivel lector	0%-24%	25%-49%	50%-74%	75%-99%	100%
		2. Grado de mejora del alumnado participante respeto al grado de mejora del grupo-clase	El grado de mejora es inferior al del grupo-clase	El grado de mejora es igual que el del grupo-clase		El grado de mejora es superior al del grupo-clase	
	Incrementar la autopercepción del alumnado participante	3. % alumnos participantes que mejoran su autopercepción respeto la media: ¿En qué medida creo que he mejorado mis habilidades lectoras?	0%-24%	25%-49%	50%-74%	75%-99%	100%
	Aumentar el interés por la lectura del alumnado participante	4. % alumnos participantes que tienen más interés por la lectura: ¿En qué medida ha aumentado mi interés por la lectura?	0%-24%	25%-49%	50%-74%	75%-99%	100%
	Mejorar el rendimiento académico del alumnado participante	5. % alumnos participantes que aumentan su rendimiento académico	0%-24%	25%-49%	50%-74%	75%-99%	100%
OBJETIVOS ÓPTIMOS	Implicar a las familias en el aprendizaje lector de sus hijos/as	6. % de familias participantes en los talleres	0%-24%	25%-49%	50%-74%	75%-99%	100%
		7. % de las familias participantes que valoran satisfactoriamente los talleres: ¿En qué medida considero útiles los talleres para mi hija/o?	0%-24%	25%-49%	50%-74%	75%-99%	100%
	Reducir la pérdida de aprendizajes en verano	8. % alumnos que completan el carné del viajero lector sobre los distribuidos	0%-24%	25%-49%	50%-74%	75%-99%	100%
	Mejorar el ambiente del aula del grupo-clase del alumnado participante al programa	9. % alumnado recibidor del carné que mantiene el mismo nivel lector previo al verano	0%-24%	25%-49%	50%-74%	75%-99%	100%
		10. % de alumnado que valora que el ambiente de aula ha mejorado: ¿En qué medida considero que ha mejorado el ambiente de mi clase?	0%-24%	25%-49%	50%-74%	75%-99%	100%
	Alcanzar el éxito en el aprendizaje de la lectura y generar un hábito lector adecuado en todo el alumnado de los grupos de 4º a 6º de primaria	11. % de alumnado participante con un hábito lector consolidado	0%-24%	25%-49%	50%-74%	75%-99%	100%
	Aumentar la participación comunitaria del centro	12. Número de relaciones con otros actores	0	1	1	2	Más de 2
	Incentivar la creación de nuevas estrategias de promoción lectora complementarias a nivel municipal	13. Grado de incorporación del programa en la acción política municipal		Coordinaciones puntuales con el servicio de educación para hablar del programa	Coordinaciones periódicas con el servicio de educación para hablar del programa	Mesa de actores diversos (cultura, educación participación) en torno al programa	Coordinación del programa dentro de un plan lector municipal

*(12) Existen dos actores en clave comunitaria que, sin ser indispensables, sí enriquecen el programa, por su aporte en dos aspectos metodológicos.

- El primero de los actores a implicar son las entidades de voluntariado, puesto que pueden asegurarnos una buena selección y seguimiento del mismo y, por su naturaleza en tanto que participantes de los asuntos públicos, permitirán a la escuela una mayor conexión con el entorno municipal.
- El segundo actor importante son las bibliotecas públicas, puesto que pueden asegurarnos una buena selección de las propuestas lectoras para los niños y niñas participantes, dar respuesta a sus gustos y dar continuidad al interés lector despertado por el programa LECXIT. Conectar a los niños y niñas con la biblioteca pública gracias a su participación en el LECXIT permite a la escuela establecer un vínculo con un agente clave de la comunidad y enriquecer el programa.

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
5		3,4,10	7			1,4,6,8,12,13	2,9,11		

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

F) ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN DE LA AP Y RESULTADOS PROPUESTAS / DECISIONES PARA APLICAR EN EL FUTURO.

Evaluación del primer periodo de aplicación
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.

Evaluación del segundo periodo de aplicación
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.

Evaluación del 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 final del curso.

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN

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

ESTRATEGIA 2

A238. LABORATORIO BIBLIOTECARIO DE CIUDADANÍA INCLUSIVA Y PARTICIPATIVA

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

3.2.23. A238 LABORATORIO BIBLIOTECARIO DE CIUDADANÍA INCLUSIVA Y PARTICIPATIVA

Biblioparticipación ciudadana. ¿Qué ideas tienes? ¡Tráelas a la biblioteca!
(EI, EPRI, ESO, BACH y FP)
Actividad palanca diseñada por el equipo de apoyo 4

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue para mejorar el sistema educativo: visión internacional, europea, estatal y de CC.AA.

Para establecer la visión del programa de cooperación territorial PROA+ se toman en consideración las referencias de marcos normativos en diferentes niveles:

NIVEL INTERNACIONAL
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)".

NIVEL EUROPEO
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).
Publicado en «DOUE» núm. 66, de 26 de febrero de 2021, páginas 1 a 21 (21 págs.)
El programa PROA+ incorpora la prioridad estratégica nº 1 de la resolución: 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**, *Diario Oficial de la Unión Europea*, serie C, nº 189 de 4 de junio de 2018, que "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".

NIVEL ESTATAL
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.

Referencias bibliográficas:

Fidel Revilla ... et al. (2012). *VII Encuentro La Ciudad de los Niños, cuyo lema este año era Ciudad, Infancia y Medios de Comunicación*. Acción Educativa
Formato: Papel y electrónico
Enlace

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada en el centro educativo derivada de la visión. Punto de partida

Necesidad de concienciar sobre el estatus de ciudadanos y ciudadanas del alumnado y de estimular la participación ciudadana dentro de una cultura democrática.

El alumnado está desconectado de la vida sociopolítica de su entorno. No hay participación ciudadana infantil ni juvenil, no hay sentimiento de ciudadanía activa, que tiene demandas, preocupaciones y propuestas de actuación para mejorar algunas situaciones sociales, como, por ejemplo: problemas medioambientales, mayores solos, animales abandonados, familias que no hablan español, acoso escolar, etc.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo(s) singular(es) de centro derivados de la necesidad

Objetivos planteados teniendo en cuenta la línea estratégica E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje

1. Convertir la biblioteca en un espacio de formación y actuación para la ciudadanía activa, donde todo el alumnado se siente parte de la comunidad y útil para aportar en las acciones sociales.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

¿Qué sabemos sobre las bibliotecas escolares como espacios para el uso educativo y de aprendizaje del tiempo libre y de ocio?
¿Existen evidencias científicas sobre la biblioteca escolar como espacio donde invertir tiempo de ocio de calidad educativa?
¿Existen experiencias de éxito que puedan ser extrapoladas a la situación planteada?

Literatura científica

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

American Association of School Librarians. (2009). *Empowering learners: Guidelines for school library programs*. Chicago: American Library Association

American Association of School Librarians. (2014). *Causality: school libraries and student success (CLASS): white paper*. Washington, D.C.: Institute of Museum and Library Services. Recuperado de este enlace

Consejo de Cooperación Bibliotecaria. Grupo de Trabajo de Selección Bibliográfica Cooperativa (2010). *Pautas para establecer una política de colecciones en una biblioteca pública*, Madrid: Consejo de Cooperación Bibliotecaria.

Cremades, R. y Jiménez-Fernández, C. (2015). *La biblioteca escolar a fondo: del armario al ciberespacio*. Gijón: TREA.

Council of Europe. (2016). Competences for Democratic Culture – Living Together as Equals in Culturally Diverse Democratic Societies. Retrieved from this link

Durban, G. (2010). *La biblioteca escolar, hoy. Un recurso estratégico para el centro*. Barcelona: Graó Edicions.

Federación Internacional de Asociaciones e Instituciones Bibliotecarias (2015). *Directrices de la IFLA para la Biblioteca Escolar*, 2ª ed. rev. La Haya: IFLA. Recuperado de este documento

Foncillas Beamonte, M., Santiago-Garabieta, M., & Tellado, I. (2020). Análisis de las Tertulias Literarias Dialógicas en Educación Primaria: un Estudio de Caso a través de las Voces y Dibujos Argumentados del Alumnado. *Multidisciplinary Journal of Educational Research, 10*(3), 205–225. Enlace

Mahwasane, N. P. (2017). The Responsibilities of School Libraries in Sustaining Information Literacy. *International Journal of Educational Sciences*, 16(1–3), 90–97. doi: 10.1080/09751122.2017.1311631

Miret, I. (Dir.), Baró, M., Mañá, T., Vellosillo, I. y Martín, E. (2013). *Las bibliotecas escolares en España: dinámicas 2005-2011*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de este enlace

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Parisi-Moreno, Verónica; Selfa Sastre, Moisés y Llonch-Molina, Nayra (2019). Bibliotecas escolares, museos escolares y competencia informacional: una propuesta de trabajo interdisciplinar en la formación de maestros de educación infantil. Santiago Alonso García, José María Romero Rodríguez, Carmen Rodríguez-Jiménez, José María Sola Reche (Editores) Madrid: Dykinson, *Investigación, Innovación docente y TIC. Nuevos Horizontes Educativos*, Capítulo 33, pp. 1872-1882.

Sanahuja Ribés, Aida (2022). La Tertulia Literaria Dialógica como estrategia inclusiva: convivencia, participación democrática y aprendizajes en el aula de Educación Primaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje,* vol. 15, núm. Especial II, p. 46-56.

Santos-Díaz, I. C. (2017). Desarrollo curricular y recursos educativos en las bibliotecas escolares, *Investigaciones Sobre Lectura*, 7, 36-54.

Referencia de experiencia o evidencia:

- 17 Libros que nos hacen crecer. Cada libro tiene una historia relacionada con los ODS. Es una actividad dentro de Cátedra UNESCO de Biodiversidad. Enlace

(Erasmus+ programme) - examples:

- Yourope: You in Europe – Europe's past (Second World War and its reflection nowadays), present and future (human rights and refugees). Enlace

- Fortnight of Activism for Gender Equality: All Equal, All Different – School Group Carolina Michaëlis (Porto).

Ejemplos de buena práctica que pueda ayudar a diseñar, aplicar y evaluar una actividad palanca útil para conseguir el objetivo específico y satisfacer la necesidad escogida.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

Liliana Martins Silva (2019). *Citizenship and School Library: Simple Educational Experiences for Complex Problems (Portugal). Proceedings of the 48th Annual Conference of the International Association of School Librarianship and the 23rd International Forum on Research in School Librarianship Dubrovnik, Croatia*

Buena práctica de referencia 2

Aprendizaje-servicio (ApS): contribuye a formar alumnado solidario y comprometido con su entorno personal, social, ambiental y cultural a través de proyectos educativos:

Información básica de ApS: enlace

Premios ApS: existen diferentes categorías como fomento de la lectura, solidaridad y derechos humanos, empoderamiento juvenil o apoyo a las personas mayores. Se encuentra información de los premiados en las distintas categorías.

Nivel de aplicabilidad: intermedio

Buena práctica de referencia 3

Dentro de las iniciativas que se desarrollan en las bibliotecas escolares gallegas, la Xunta de Galicia acaba de reconocer el trabajo de cinco centros educativos con el sello Biblioteca Escolar Solidaria, una iniciativa impulsada por la Consellería de Cultura, Educación, FP y Universidades que tiene como objetivo premiar aquellas bibliotecas que trabajan de forma destacable la compensación de desigualdades y fomentan el voluntariado cultural entre la comunidad escolar. En el siguiente enlace se puede acceder a la información detallada acerca de en qué consiste esta convocatoria, qué significa este sello y qué tipo de iniciativas se premian. Enlace

Los centros. A continuación, se proponen enlaces a dos de los centros premiados con este sello de "Biblioteca escolar solidaria". Se trata de un Instituto de enseñanza secundaria y de un colegio de infantil y primaria. Los proyectos de biblioteca de ambos centros son fantásticos, y además cuentan con iniciativas especialmente interesantes que tienen que ver con el voluntariado, con la solidaridad y la intervención en la comunidad (también de la comunidad en los centros). Además de todo esto, mantienen unos espacios virtuales muy nutridos, en los que se puede leer mucho acerca de lo que hacen.

- El **IES Valadares, de la ciudad de Vigo**, y su biblioteca "O Sobreiral das palabras" (un sobreiral, en castellano, es un bosque de alcornoques). Este es el blog de su biblioteca. Y este es el resultado de filtrar las entradas utilizando la etiqueta #axudamosnosobreiral, relacionadas con su programa de voluntariado y acciones solidarias. Enlace

- El **CEIP de Chancelas es el colegio público de Combarro**, uno de los lugares más visitados de Galicia, un pequeño pueblo marinero situado en la ría de Pontevedra. Su biblioteca, "La biblioteca de Rabi", es magnífica, y su programa de voluntariado y acción social es muy interesante. Este es el blog de la biblioteca Y este es el resultado de filtrar sus posts bajo la etiqueta de voluntariado. Enlace

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Objetivos INTERMEDIOS (diferenciar por grupos de necesidades):

c) Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales.

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

Objetivos de ACTITUDES EN EL CENTRO de educación (facilitadores del éxito):

c) Conseguir y mantener un buen clima en el centro educativo.

j) Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro.

Objetivos de desarrollo de ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES PALANCA:

k) Aplicar líneas estratégicas y actividades palanca facilitadoras de los objetivos intermedios y actitudes en el centro

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

E3. Actividades para desarrollar las Actitudes positivas en el centra (transversales)
E4. Actividades para mejorar el proceso de E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje.

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Bloques de acciones PROA+ que desarrolla

E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades de aprendizaje

BA20. Acompañar y orientar al alumnado vulnerable. Colaboración entre familias y centro educativo. Sensibilización y formación de familias.

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

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.

BA40. Actividades inclusivas de prevención y recuperación de dificultades de aprendizaje. Desarrollo de capacidades y competencias socioemocionales.

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).

BA58. Gestión de las nuevas tecnologías y los espacios. Elaborar un plan de desarrollo digital TIC /TAC y gestión de espacios…

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	La biblioteca es un espacio adecuado para generar nuevos aprendizajes y favorecer el disfrute por la lectura formativa y reflexiva. Sus recursos permiten la exposición a lecturas que de otro modo no estarían al alcance de todos, y a actividades en grupo basadas en esas lecturas y en debates constructivos, que hacen valer la opinión de todos y todas, sin distinción.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Todo el alumnado va a poder participar y progresar realizando esta actividad palanca. Es totalmente inclusiva puesto que se basa en la idea de que todas y todos tienen algo que aportar, con sus visiones, opiniones y propuestas. Permite la participación de estudiantes, especialmente aquellos con problemas de aprendizaje.
Expectativas positivas, todos pueden	T	Esta actividad palanca muestra de forma clara las expectativas positivas hacia todo el alumnado, y así ha de ser percibida por toda la comunidad educativa; en especial por los propios alumnos y alumnas que se encuentran en especial situación de vulnerabilidad.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	P	La actividad permite una adaptación al nivel y capacidad de cada estudiante, desde las lecturas, hasta su colaboración activa. La producción puede estar acorde a su edad y posibilidades.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Todo el alumnado desarrolla habilidades sociales relacionadas con las ODS: empatía, comportamiento asertivo, ayuda entre iguales, escucha activa, turno de palabra, argumentar opiniones, empatía, dialogar, hacer preguntas, saludar, dar las gracias, pedir ayuda, ofrecer ayuda, pedir disculpas, seguir unas instrucciones, saber esperar, conocer sus puntos fuertes y debilidades, entender al otro, incrementando la autoestima de todos y todas.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	**Laboratorio bibliotecario de ciudadanía inclusiva y participativa** **Biblioparticipación ciudadana. ¿Qué ideas tienes? ¡Tráelas a la biblioteca!**
Finalidad de la actividad/acción	Concienciar sobre el estatus de ciudadanos y ciudadanas del alumnado Asimilar la cultura democrática Estimular la participación ciudadana Elevar la autoestima
OBJETIVOS	**Mínimos** • Reforzar la colección de la biblioteca con lecturas sobre ciudadanía y cultura democrática • Utilizar la biblioteca como espacio de formación ciudadana a través de charlas, seminarios y talleres • Implicar al alumnado y a las familias en la organización de debates temáticos **Óptimos** **Colaborar con los objetivos de la Dirección General de Infancia, Familia y Fomento de la Natalidad, en la Comunidad de Madrid:** • Impulsar el aprendizaje de pautas de convivencia democrática en la infancia y adolescencia basadas en el respeto mutuo, la integración social de la diferencia, la cooperación y la no violencia. • Facilitar la participación de la infancia y adolescencia de nuestra comunidad en órganos consultivos a nivel local, autonómico y estatal. • Diseñar espacios de diálogo entre las niñas, niños y adolescentes y las entidades e instituciones públicas. Enlace • Incrementar el tiempo de aprendizaje ciudadano • Constituir una Comisión de Biblioteca responsable de la actividad • Usar la biblioteca como lugar donde se comparte el espacio y el tiempo con miembros de la comunidad escolar en actividades de concienciación ciudadana • Generar un hábito bibliotecario (acudir a la biblioteca), lector y de estudio en la biblioteca • Utilizar la biblioteca como eje vertebrador de la generación de aprendizajes compartidos. • Superar la desmotivación implicando al alumnado en la reflexión sobre los problemas de su comunidad
Responsable/s	Equipo directivo. Responsable de la biblioteca escolar. Comisión de Biblioteca
Profesorado y otros profesionales que participan	Profesorado. Alumnado de todas las edades AMPA Todas las familias Biblioteca pública de la localidad, si la hubiera.
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Lectura de las referencias bibliográficas Utilización de bibliotecas como recurso de enseñanza-aprendizaje. Formación sobre bibliotecas tutorizadas. Aprendizaje dialógico.
Alumnado implicado y características	El alumnado de todos los niveles educativos.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Se aplicará de forma transversal en todas las asignaturas cuyo profesorado esté involucrado en la actividad.

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	La actividad estará organizada en 8 tareas concretas: lecturas compartidas, lecturas colectivas, tertulia o debate público, charlas de padres, redacción de propuestas, envío de propuestas, redacción de Memoria y exposición de la actividad con presentación bibliotecaria final de evaluación colectiva.			
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Biblioteca de centro y biblioteca de aula. Patio escolar (las lecturas pueden realizarse en otros espacios para abrir y expandir la biblioteca) Pasillos Salón de actos			
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	**Enseñanza presencial** Vitrinas para exposiciones, paneles y paredes, libros **Enseñanza virtual** En el caso de aplicar una actuación virtual, plataforma de conexión *on line* tipo *Teams* y pantallas			
Recursos necesarios del alumnado	**Enseñanza presencial** Cuadernos, libros, informes, acceso a internet, ordenador portátil o *tablet*. Libros que se hayan adquirido en préstamos en la biblioteca pública local. **Enseñanza virtual** Cuadernos, libros, informes, acceso a internet, ordenador portátil o *tablet*.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe**		
	Libros	Aprox. 1.000€, según número de alumnado y necesidades		
Acciones, tareas y temporización	**Tarea**	**1P**	**2P**	**3P**
	Lecturas temáticas compartidas en parejas o grupos reducidos, para comentar. Un tema por trimestre. La elección de la temática va en función de la necesidad del contexto: medioambiente, mayores, acoso escolar, conflicto escolar, abandono escolar, etc	X	X	X
	Lecturas colectivas en grupos amplios, para debatir. Un tema por trimestre. La elección de la temática va en función de la necesidad del contexto: medioambiente, mayores, acoso escolar, conflicto escolar, abandono escolar, etc.	X	X	X
	Tertulias grabadas		X	
	Visitas y charlas de padres cuyas profesiones están relacionadas con las temáticas tratadas.	X	X	
	Elaboración de propuestas por escrito, de mejora sobre las temáticas que presentan un problema en el contexto. Elaboración de documento de preguntas y consultas a las administraciones públicas.			X
	Envío de las propuestas y consultas	X	X	
	Redacción de memoria de la actividad de forma individual y/o colectiva	X	X	
	Exposición anual de libros, posters, cuadernos, reportaje fotográfico de la realización de las actividades, memorias, y presentación en público por parte de los y las alumnas. Dar a conocer qué se ha hecho.			X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN DE LA AP (AGREGACIÓN DE CENTROS PROA+)

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:
Responsable de AP
Equipo directivo
Comisión de Biblioteca (profesorado)

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
Media de Criterios de evaluación de 1 a 4 de la rúbrica																					
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

Calidad de ejecución

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:
Responsable de biblioteca
Equipo directivo
Comisión de Biblioteca (profesorado)

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	
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

Grado de impacto (final de curso)

Valoración a través de 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
CdE 5																						
CdE 6																						
CdE 7																						
CdE 8																						
CdE 9																						
CdE 10																						

CdE = Criterios 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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA DE EVALUACIÓN

Propuesta de rúbrica de mínimos para la valoración del impacto de la actividad palanca **"Laboratorio bibliotecario de ciudadanía inclusiva y participativa** Biblioparticipación ciudadana. ¿Qué ideas tienes? ¡Tráelas a la biblioteca!" en relación con el alumnado beneficiario de la actividad (es orientativa, requiere contrastarla con la realidad y puede ser diferente en cada contexto)

Criterios de evaluación (CdE)	INSATISFACTORIO 1	MEJORABLE 2	BIEN 3	EXCELENTE 4
GRADO DE APLICACIÓN (Incorporar la valoración en la tabla anterior)				
1. Grado de dotación de lecturas en la colección de la biblioteca respecto a los datos del curso de inicio	Menos del 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 75%	Entre 76 y 100%
2. Grado de préstamos y uso de las nuevas lecturas respecto a los datos del curso de inicio	Menos del 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 75%	Entre 76 y 100%
3. Grado de utilización de la biblioteca respecto a los datos del curso de inicio	Menos del 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 75%	Entre 76 y 100%
4. Grado de involucración de los participantes, en opinión de los aplicadores (de 1 a 4)	1	2	3	4
GRADO DE IMPACTO				
5. INCREMENTAN LOS RESULTADOS ESCOLARES DE APRENDIZAJE COGNITIVOS Mejora del rendimiento académico a lo largo del curso	Escaso o nulo nivel de satisfacción Esta AP no me ha permitido mejorar mis resultados escolares	Nivel de satisfacción aceptable Esta AP me ha permitido mejorar algo mis resultados escolares	Nivel de satisfacción alto Esta AP me ha permitido mejorar bastante mis resultados escolares	Nivel de satisfacción excelente Esta AP me ha permitido mejorar mucho mis resultados escolares
6. INCREMENTAN LOS RESULTADOS ESCOLARES DE APRENDIZAJE SOCIOEMOCIONAL Mejora la actitud del alumnado hacia el estudio y la resolución de conflictos	Escaso o nulo nivel de satisfacción Esta AP no me ha ayudado a mejorar mi motivación y satisfacción con el estudio	Nivel de satisfacción aceptable Esta AP me ha ayudado a mejorar mi motivación y satisfacción con el estudio	Nivel de satisfacción alto Esta AP me ha ayudado a mejorar mi motivación y satisfacción con el estudio	Nivel de satisfacción excelente Esta AP me ha ayudado a mejorar mi motivación y satisfacción con el estudio
7. MEJORA EL CLIMA ESCOLAR Porcentaje de alumnado que Mejora las relaciones sociales	Esta AP no me ha permitido aumentar y mejorar mis relaciones sociales	Esta AP me ha permitido aumentar y mejorar mis relaciones sociales	Esta AP me ha permitido aumentar y mejorar mis relaciones sociales	Esta AP me ha permitido aumentar y mejorar mis relaciones sociales
8. NIVEL DE CONOCIMIENTO Y DESEO DE PARTICIPACIÓN EN LAS ACTIVIDADES DE LA BIBLIOTECA Aumenta la autoestima	No me he enterado de las actividades de la biblioteca y/o no he querido participar en ninguna de ellas	Me he enterado de algunas actividades de la biblioteca, he participado en alguna y he cogido algún libro de vez en cuando	Me he enterado de las actividades de la biblioteca, he participado en bastantes de ellas y he cogido algunos libros nuevos	Me he enterado de todas las actividades de la biblioteca, he participado en casi todas ellas y he cogido libros nuevos muy a menudo
9. INCREMENTA EL INTERÉS Y LA SATISFACCIÓN POR LAS ACTIVIDADES	No me han gustado las actividades de la biblioteca, no he cogido ningún libro prestado	Me han gustado las actividades de la biblioteca y he cogido algún libro de vez en cuando	Me han gustado mucho las actividades de la biblioteca, he participado en muchas de ellas y he cogido libros nuevos	Me han gustado muchísimo las actividades de la biblioteca, he participado en muchas de ellas y he cogido libros nuevos muy a menudo

10. LOS DEBATES SON ACTIVOS Y CONSTRUCTIVOS El alumnado se siente escuchado	No me he sentido cómoda/ en las actividades en las que he participado y mis opiniones no han sido tenidas en cuenta	Me he sentido poco integrada/o en el grupo/s de actividades en las que he participado y mis opiniones no siempre han sido tenidas en cuenta	Me he sentido integrada/o en el grupo de actividades en las que he participado, y mis opiniones normalmente han sido tenidas en cuenta	Me he sentido muy integrada/o siempre y siento que mis opiniones siempre han sido tenidas en cuenta

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		De 5 a 10		1,2,3,4 (profesorado comisión de biblioteca)		De 1 a 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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

F) 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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

(1) 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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

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

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos.
Nivel de aplicación y de consecución de la actividad. Grado de impacto:

Resultados obtenidos:

Propuestas de mejora:

La evaluación se completará una vez realizada la actividad.
Se evaluará el grado de participación de los alumnos y las alumnas, y la calidad de los trabajos concretos: debates sobre las lecturas, propuestas de mejoras a las autoridades públicas, redacción de la memoria y exposición de la actividad palanca.

Los trabajos serán un indicador del grado de motivación, implicación y autoestima.

Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:							
Mantener con modificaciones		Ampliar su aplicación		(3) Consolidada		Descartar	

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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:

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.

ESTRATEGIA 2

3.2.24. A250 CODE CLUB. PENSAMIENTO COMPUTACIONAL CREATIVO Y CRÍTICO PARA ALUMNADO DE 4º A 6º DE EPRI

Actividad diseñada por la Fundación Jaume Bofill

A250. CODE CLUB

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

Trabajamos por un futuro en el que los niños y niñas sean capaces de construir de manera crítica sus identidades digitales. Para alcanzarlo, apostamos por el pensamiento computacional como estrategia de aprendizaje y empoderamiento educativo. Lo hacemos a través de actividades tecnológicas, lúdicas y creativas, con acompañamiento de referentes. Así, desarrollamos su auto-confianza, factor clave según la evidencia existente para aumentar sus expectativas de aprendizaje y éxito escolar.

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

La transformación tecnológica general y educativa,nos obliga a reforzar la alfabetización informacional y digital en condiciones de equidad. Esto resulta imprescindible, ya que en el futuro, y ya presente, las grandes oportunidades, y riesgos, se darán en contextos digitalizados.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

La brecha digital supone una brecha de oportunidades. La estratificación social se ve reproducida en los entornos digitales y la infancia de entornos vulnerables tienen una peor relación con las tecnologías: realizan usos de peor calidad, tienen un acompañamiento adulto inferior, muestran menos confianza y expectativas de aprendizaje, desarrollan más adicciones y tienen peores referentes. Un capital social familiar inferior, y la concentración en centros educativos de mayores complejidades, acelera esta situación de desigualdad socio educativa y digital.

Sabemos que abordar el desarrollo de competencias digitales desde el empoderamiento y la socialización es la clave para hacer de las tecnologías digitales una herramienta de transformación educativa, cohesión social y generación de empleo de calidad.

Más específicamente, el desarrollo del pensamiento computacional y el aprendizaje de la programación es una magnífica estrategia de inclusión digital. Debemos entender esta práctica como un nuevo tipo de alfabetización y de expresión personal similar a aprender a escribir. Su estímulo temprano ayuda a los estudiantes a organizar, expresar y compartir sus ideas.

Así pues, debemos acompañar a los niños y niñas en este proceso de alfabetización porque aprender a programar les permitirá poder comunicarse y expresarse con fluidez dentro de la sociedad digital, desde una posición activa, crítica y creadora.

Actualmente, la mayoría de los aprendizajes en pensamiento computacional mediante la programación se están llevando a cabo en extraescolares privadas, donde hay un

acompañamiento intensivo, en ambientes informales con grupos reducidos. Debemos velar por una oferta accesible, especialmente en entornos vulnerables, donde las familias no pueden asumir el coste, evitando así aumentar las desigualdades entre aquellos estudiantes que sí acceden a estas y los que no.

La actividad extraescolar tecnológica es una práctica emergente. Representa un 5% del catálogo y sólo un 11% de los participantes lleva 3 o más años practicándola. Se concentra en educación infantil y media de primaria, con una dedicación de 1,7 horas semanales (más baja en comparación con otras extraescolares).

Fuente: encuesta de participación en actividades extraescolares en Catalunya, 2022. Informe de la Aliança Educació 360 (pendiente de publicación).

Objetivo específico derivado de la necesidad

Mejorar las competencias digitales del alumnado de 4º a 6º de primaria para incrementar sus oportunidades de éxito educativo, elevar sus expectativas y desarrollar una mirada crítica acerca de las nuevas tecnologías.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Trayectoria del programa

Code Club es un programa creado por la Fundación Raspberry Pi, una organización benéfica registrada en el Reino Unido. Forma parte de un creciente movimiento mundial que trabaja para poner el poder de la computación y la creación digital en manos de personas de todo el mundo. A día de hoy, se han impulsado 16.594 clubs en 160 países. Sus contenidos educativos se estructuran por proyectos, los cuales están abiertos y disponibles en 39 idiomas. Estos acompañan el aprendizaje de la programación en Scratch, HTML/CSS y Python, así como creación musical con Sonic Pi o videojuegos con Unity. En definitiva, Code Club impulsa una comunidad que comparte recursos y estrategias para que los niños y niñas no tengan fronteras en su desarrollo de competencias digitales.

Beneficios de la programación en educación

Programar, que es una acción derivada del pensamiento computacional, es una manera de escribir instrucciones para que los ordenadores puedan ejecutar determinadas tareas. Esto nos habilita para ser agentes críticos y creativos en un mundo cada vez más digital. Experimentar y aprender programación nos invita a saber cómo funcionan las cosas, los "porqués" que hay detrás de todo. Y al mismo tiempo, nos habilita para crear nuestras propias soluciones y alternativas. Por tanto, programar es un lenguaje contemporáneo imprescindible para convertirse en ciudadanas de pleno derecho en la sociedad de la información. Pero también sabemos que incorpora una parte lúdica, puesto que crear

código, como toda actividad creativa, nos libera, y permite expresarnos desde nuevos lenguajes.

El trabajo educativo en programación tiene el potencial de activar y desarrollar habilidades metacognitivas que nos ayudan a pensar mejor. Esto es aún más interesante en una educación que queremos que sea más activa, competencial y que genere aprendizajes a partir de la indagación. Programando aprendemos a descomponer problemas, reconocer patrones, distinguir la información relevante y resolver retos. También, nos invita a trabajar la autoconfianza, el reconocimiento del error como fuente de aprendizaje y la elevación de las expectativas de aprendizaje. Es necesario que se ofrezcan estas experiencias de aprendizaje en un clima positivo, empoderador y de socialización.

Algunos de los beneficios socioeducativos de Code Club:

- Refuerzo del pensamiento estructurado, crítico y creativo en entornos digitales.
- Socialización entre iguales.
- Aprendizaje tecnológico lúdico y competencial.
- Pensamiento indagativo, basado en el error y la experimentación.
- Elevación de expectativas y trabajo del autoconcepto en la relación con las tecnologías.
- Proximidad, personalización y acompañamiento con referentes positivos.
- Deconstrucción de sesgos sociales (género, cultura, etc)
- Palanca de equidad para participantes que les cuesta la tecnología, tienen inseguridades o menos oportunidades.
- Promoción de una idea de ciudadanía empoderada tecnológicamente que se convierte en prosumidora digital.

Fomentamos que las actividades se realicen, en la medida de lo posible, en grupos por parejas (parejas de código). Este recurso metodológico, vinculado a la equidad, permite un cambio del rol del dinamizador, muy pertinente en espacios extraescolares. Permite mayor socialización entre estudiantes; motivación, a la hora de encontrar soluciones a retos; compromiso, al compartir aprendizajes, generando un vínculo emocional con el club; y, en última instancia, viabilidad tecnológica, reduciendo el número de dispositivos necesarios a la mitad.

El objetivo prioritario no es crear expertos en programación, sino personas que vivan y convivan en una sociedad donde esta competencia será cotidiana, independientemente de cuál sea su futuro profesional.

Efectividad del modelo

Aun siendo un terreno emergente y ambiguo, ya tenemos evidencia acerca de la efectividad del modelo Code Club. La investigación liderada por el *National Foundation for Educational Research (NFER)* el año 2017 confirma que participar con regularidad en Code Club (especialmente efectivo si es durante un año académico), da como resultado una mayor eficacia en el uso de las computadoras por parte de los alumnos, así como un impacto positivo en lo bien que se sienten haciendo realizando tareas de programación. También tiene un impacto positivo en la percepción sobre su capacidad de afrontar nuevos desafíos (auto-confianza).

Creemos que todavía es necesario que avance la investigación para dar respuesta a preguntas que aún están por resolver, más allá de las intuiciones y percepciones de los actores de la comunidad:

- *¿Qué cambios en la identidad o expectativas hay, en clave de género, en las niñas que realizan Code Club?*
- *¿Ser más competente en programación está conectado con un mayor rendimiento educativo?*
- *¿Tener más confianza con las nuevas tecnologías supone aumentar la capacidad de auto-regulación?*
- *¿Existe una relación entre participar en Code Club y el desarrollo de itinerarios académicos o laborales más exitosos?*

Queda mucho camino por recorrer, de forma que seguir ofreciendo estas oportunidades de aprendizaje tecnológico de forma accesible será la forma de garantizar que nadie queda atrás de los beneficios que ya atisbamos que ofrece el modelo. Por el momento, nos seguimos apoyando en investigación robusta que destaca los beneficios de una mayor participación de niños y niñas en actividades de tecnología digital creativa, en grupos pequeños, con enfoques lúdicos y un acompañamiento educativo de alta calidad:

- Bers, M. U. (2010). The TangibleK Robotics Program: Applied Computational Thinking for Young Children. Personal and Ubiquitous Computing, 14(2), 169-178.
- Brennan, K., & Resnick, M. (2012). New frameworks for studying and assessing the development of computational thinking. In Proceedings of the 2012 annual meeting of the American Educational Research Association (pp. 1-25).
- Honey, M., & Kanter, D. E. (2013). Design, make, play: Growing the next generation of STEM innovators. Routledge.
- Kafai, Y. B., & Burke, Q. (2013). Computer programming goes back to school. Phi Delta Kappan, 95(1), 61-65.
- Rusk, N., Resnick, M., Berg, R., & Pezalla-Granlund, M. (2008). New pathways into robotics: Strategies for broadening participation. Journal of Science Education and Technology, 17(1), 59-69.
- Sáez-López, J. M., Román-González, M., & Vázquez-Cano, E. (2018). Effects of a coding-based educational intervention on students' learning outcomes: A systematic review. Computers & Education, 122, 173-184.
- Seiter, L., & Foreman, J. (2018). Computer Science in Out-of-School Time: An Investigation of Computer Science Clubs in Los Angeles Unified School District. Journal of Educational Computing Research, 56(2), 250-276.
- Stohl, H., & Fischbach, J. (2016). Investigating the impact of a coding club on student learning outcomes. Journal of Computing in Higher Education, 28(3), 397-416.
- Yadav, A., Mayfield, C., Zhou, N., Hambrusch, S., & Korb, J. T. (2014). Computational thinking in elementary and secondary teacher education. ACM Transactions on Computing Education (TOCE), 14(1), 1-16.

Potencialidad de los programas de apoyo educativo extraescolar:

Existe una tendencia global de los sistemas educativos hacia la complementación del desarrollo de los aprendizajes, ya desde edades muy tempranas, a través de actividades

extraescolares. Esta inversión extra puede resultar interesante para poder ampliar conocimientos, reforzar flaquezas o experimentar y descubrir cosas nuevas. Ahora bien, este fenómeno nos lleva a una sociedad más desigual y competitiva. Un contexto en el que los que más tienen son también los que tienen más oportunidades de seguir desarrollándose. En otras palabras, entramos en un territorio educativo en el que aprender no es un derecho, es un privilegio. Por lo tanto, se amplían las brechas en los rendimientos educativos, y consecuentemente, la desigualdad social.

Pero las actividades extraescolares no solo se centran en el rendimiento académico, sino que también fomentan el desarrollo de habilidades no cognitivas, como habilidades sociales, trabajo en equipo, liderazgo, resolución de problemas y perseverancia (soft skills). Estas habilidades son fundamentales para el éxito en la vida, por lo cual garantizar su acceso equitativo debería ser imperativo.

Después de un período de pandemia y aprendizaje digital de emergencia y confinado, las comunidades educativas han desarrollado una relación improvisada y traumática con la tecnología. No nos podemos permitir que dejemos de lado una buena alfabetización digital e informacional por la (comprensible) necesidad de esquivar la tecnología digital. Nos guste o no, el presente y futuro estará condicionado por los espacios digitales. Todos los estudiantes, independientemente de su origen o perfil, tienen el derecho a tener un acompañamiento de calidad. Merecen un espacio propicio para el apoyo socioemocional en su relación con lo digital. Entornos en los que se sientan valorados, conectados con adultos mentores y compañeros, y donde puedan abordar aspectos emocionales y sociales de su desarrollo. Esto es especialmente importante para aquellos estudiantes que pueden enfrentar desafíos adicionales o carencias en su entorno familiar o comunidad.

Por último, los espacios extraescolares son también mecanismos que mitigan la segregación social. Las nuevas redes que se generan brindan oportunidades para que los estudiantes interactúen con personas de diversos orígenes y establezcan conexiones fuera de su círculo habitual. Esto les permite ampliar su capital social, ampliar sus perspectivas y construir relaciones que pueden ser valiosas en el futuro.

Trabajar el pensamiento computacional en el espacio de educación extracurricular ofrece varias ventajas en comparación con hacerlo exclusivamente en el aula:

• **Enfoque globalizado**: En un entorno extracurricular, se puede dedicar más tiempo y atención específica al pensamiento computacional sin las restricciones de un currículo académico general.

• **Flexibilidad temporal**: Al estar fuera del horario escolar, hay más cintura para abordar actividades de pensamiento computacional que requieren un mayor tiempo de dedicación.

• **Exploración libre**: Los programas extracurriculares brindan oportunidades para que los estudiantes exploren y experimenten con diferentes aspectos del pensamiento computacional sin la presión de las calificaciones.

• **Colaboración en equipos mixtos**: En un entorno extracurricular, los estudiantes pueden colaborar con compañeros de diferentes edades y niveles educativos, lo que fomenta el aprendizaje entre pares y la diversidad de habilidades.

• **Ampliación de horizontes**: Los programas extracurriculares pueden ofrecer acceso a recursos y tecnologías más avanzadas que no están disponibles en el entorno escolar tradicional, lo que permite a los estudiantes explorar áreas más especializadas.

• **Desarrollo de habilidades prácticas**: Al trabajar en proyectos de pensamiento computacional fuera del aula, los estudiantes tienen la oportunidad de aplicar y desarrollar habilidades prácticas, como programación creativa, resolución de problemas reales y pensamiento crítico para la era digital.

• **Estimulación creativa**: Los programas extracurriculares a menudo fomentan la creatividad y el pensamiento lateral, permitiendo a los estudiantes explorar soluciones innovadoras y experimentar con ideas originales.

• **Motivación intrínseca**: Al elegir participar en actividades extracurriculares de pensamiento computacional, los estudiantes demuestran un interés genuino, lo que puede llevar a una mayor motivación intrínseca y compromiso con el aprendizaje.

• **Experiencias del mundo real**: Los programas extracurriculares pueden ofrecer experiencias del mundo real y conexiones con profesionales en el campo de la tecnología, brindando a los estudiantes una perspectiva práctica y aplicada del pensamiento computacional.

• **Estímulo del aprendizaje autodirigido**: Al trabajar fuera del aula, los estudiantes pueden asumir más responsabilidad de su propio aprendizaje, establecer metas personales y explorar áreas específicas del pensamiento computacional que les interesen.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

Code Club plantea un modelo de espacio extraescolar accesible para el fomento del pensamiento computacional creativo dirigido a estudiantes entre 4º y 6º de educación primaria.

Ponemos en valor la figura de dinamización del club, la cual acompaña, motiva y refuerza a los participantes de una forma cercana, empática y empoderadora. Estas personas reciben una formación tanto técnica como pedagógica, que garantizan la calidad del espacio y la consecución de los objetivos. También cuenta con un programa de actividades guiadas seleccionadas y diseñadas para responder al marco europeo DigComp 2.2. A la dinamizadora se añadirán las figuras de voluntariado de la comunidad Code Club, también formadas, que añadirán aún más personalización y eficacia a la intervención educativa.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

-Referencia: Code Club CAT. (Enlace)

Síntesis. Piloto comunitario realizado en bibliotecas para que niños y niñas aprendan a programar. Los acompañantes eran bibliotecarias formadas y voluntariado de la comunidad vinculada a la biblioteca. Su implementación se realizó del año 2012 al 2020, impactando a un total de 1800 niños y niñas en Cataluña.

Nivel de aplicabilidad. Alta. Esta experiencia llevó a cabo las actividades extraescolares según los principios y el modelo impulsado desde Reino Unido. Es el precedente principal del cual aprovecharemos la experiencia y recursos educativos disponibles. El formato extraescolar nos permite replicarlo en muchos espacios escolares y comunitarios.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia: Coder Dojo. (Enlace)

Síntesis. Este modelo está dirigido a adolescentes que quieren ampliar sus conocimientos y habilidades de pensamiento computacional. En los espacios extraescolares en los que se implementa, se refuerza la figura de mentoría social y de referentes positivos, para reforzar la confianza y autonomía de los participantes.

Nivel de aplicabilidad. Alta. La metodología de Coder Dojo es muy cercana a Code Club, adaptando los niveles de programación, así como el vínculo con los referentes educativos.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia: Inventcat (Enlace)

Síntesis. El proyecto promueve la alfabetización digital en escuelas e institutos conectando educadores y alumnos de los diferentes centros a través de proyectos colaborativos, donde los alumnos, agrupados en equipos, investigan un tema social (vinculado a los ODS) y co-crean historias digitales (con Scratch) sobre el tema que han explorado. Durante el proceso aprenden a expresar su voz de forma creativa a través de la tecnología, colaboran y hacen red con alumnos de otras realidades.

Nivel de aplicabilidad. Alta. Esta experiencia comparte tres factores clave que están alineados con Code Club:

1) Impacto en entornos de vulnerabilidad social.
2) Desarrollo del pensamiento computacional .
3) Empoderamiento de los niños y niñas para reforzar su confianza creativa.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Objetivos finales:

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

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 educativo (facilitadores de éxito):

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 recursos:

m) Integrar en la educación formal, no formal e informal al servicio de los objetivos intermedios.
n) Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar (equidad + alternativa coste eficiente).

Objetivos de entorno:

o) Colaborar para asegurar unas condiciones mínimas de educabilidad del alumnado (condición necesaria para el alumnado vulnerable).
p) Ayudar a reducir a la segregación entre centros.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

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 currículum LOMLOE.
Desarrollo de capacidades. Diseñar un plan para el desarrollo de las competencias socioemocionales. El uso de actividades artísticas…

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	El programa Code Club tiene como principal propósito fomentar la igualdad equitativa de oportunidades centrándose en el impacto socioeducativo de la brecha digital. Actualmente hay un acceso irregular y desigual a actividades tecnológicas, especialmente en contextos extracurriculares, que genera una brecha en la calidad del uso que niños y niñas hacen de las tecnologías. El alumnado en situación de vulnerabilidad está más expuesto a riesgos y tiene más difícil alcanzar un dominio de las tecnologías que le sea beneficioso para su promoción personal, educativa y social. Code Club es una propuesta que contribuye a que todo el alumnado pueda descubrir, aprender, experimentar y crear con nuevas tecnologías de manera crítica y creativa, contribuyendo a la construcción de una ciudadanía digital más igualitaria y motor de oportunidades.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades. (Tener como referencia la propuesta Index, cuestionario Booth, T. and Ainscow, M. (2011:179-182).)	T	Tomando como referencia la propuesta Index for inclusion de la inclusión de Booth y Ainscow (2011), la actividad propuesta contribuye a: • **Construir comunidad (A1)** El mismo nombre, Code Club, es una declaración de principios de la actividad. Se busca crear un espacio de convivencia donde todo el mundo es bienvenido y participa por igual. Las personas dinamizadoras acompañan el grupo y aprenden con él, a la vez que incentivan la participación de las familias, los docentes y la comunidad alrededor del centro educativo en actividades abiertas o como voluntarios del Club. Además, todos los Code Club forman parte de una comunidad global que comparte recursos y aprendizajes. • **Establecer valores inclusivos (A2)** Code Club es un espacio que promueve la creatividad y la diversidad. Cada alumno afronta los retos desde sus conocimientos previos, usando sus estrategias y compartiéndolas y aprendiendo con los demás. Se parte de la premisa que todo el mundo puede y debe tener la oportunidad de programar, no existen condiciones innatas sino que al contrario, se promueve la participación de los colectivos que por prejuicios y presiones sociales están habitualmente infrarepresentados en el ámbito tecnológico como las chicas y alumnado de determinados orígenes. La convivencia de diferentes edades, orígenes, géneros e intereses es un valor por sí mismo que dota las sesiones de Code Club de más riqueza e incrementa el impacto en las competencias transversales. • **Organizar el apoyo para atender la diversidad (B1)** Code Club puede suponer un segundo nivel de apoyo para el alumnado con dificultades en algunas materias como las matemáticas y las lenguas, puesto que en la realización de las actividades se trabaja la resolución de problemas, la comprensión de instrucciones, la expresión oral y escrita… de manera lúdica. La ubicación en el mismo centro educativo facilita la coordinación con el equipo docente a la hora de establecer los apoyos necesarios. Gracias a la metodología de las sesiones, las personas encargadas de la dinamización pueden prestar apoyo al alumnado que lo necesite y adaptar las tareas para que todos puedan resolverlas con retos de diferentes grados de complejidad. • **Orquestar el proceso de aprendizaje (C1)** Code Club cuenta con un itinerario recomendado de actividades pautadas altamente adaptables a los intereses, conocimientos previos y necesidades de los participantes. La metodología y contenidos de las sesiones responden a las premisas “suelo bajo, techo alto y paredes amplias”: son fácilmente accesibles para todos con guías paso a paso, permiten añadir capas de complejidad al gusto y necesidad del alumnado y un mismo reto puede solucionarse de múltiples maneras. Esta variedad, junto con el trabajo en grupo de alumnado de diferentes edades (4º a 6º juntos), actividades por parejas y retos colaborativos hace de Code Club una gran propuesta de educación inclusiva. • **Movilizar recursos (C2)** La actividad se lleva a cabo en horario extraescolar para integrarse dentro de la estrategia de oportunidades educativas de cada centro escolar y territorio. Creemos que Code Club puede ser un catalizador de iniciativas, generando sinergias con otras iniciativas de educación digital que pueden darse dentro o fuera del horario lectivo. Además, su carácter abierto supone una oportunidad para implicar a la comunidad educativa y otros agentes del territorio colaborando en la dinamización de las sesiones, apoyando la elaboración de materiales, organizando actividades extraordinarias relacionadas con la temática, etc.

Expectativas positivas, todos pueden (% de alumnado que adquirirá los aprendizajes imprescindibles)	T	El programa pone el centro de su foco la elevación de las expectativas, tanto de los participantes como de su entorno. Sabemos qué trabajar la identidad, la confianza y las actitudes en los entornos vulnerables es tanto o más importante que los contenidos educativos en sí mismos. Esto es especialmente relevante con las tecnologías digitales y la programación, que en todo caso se convierten en un contexto desde el que trabajar la predisposición y auto-expectativas. En base a nuestra propuesta, creemos que más del 80% del alumnado participante incrementará la autopercepción sobre las propias capacidades digitales y adquirirá conocimientos básicos de programación como nuevo lenguaje y herramienta de expresión creativa.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento (previsión de dificultades y cómo salvarlas)	T	La actividad está abierta a todo el alumnado, pero busca especialmente llegar a los niños y niñas que tienen una peor relación con la tecnología por diversas razones: falta de referentes, inseguridades, dificultades de aprendizaje o percepción sensorial, perpetuación de estereotipos de género o etnia, u otras circunstancias. Contaremos con los centros educativos, específicamente con las figuras de tutoría, para la realización de una prescripción del programa. En este sentido, Code Club construirá itinerarios de aprendizaje adaptados a partir de la situación de partida diferenciada de cada participante. El carácter flexible, informal y modular del espacio extraescolar, permitirá que dentro del mismo grupo (club) haya diversos ritmos y actividades diferenciadas, buscando la máxima adhesión educativa y efectividad de la intervención. Cabe destacar que el lenguaje de programación utilizado en las actividades de Code Club, Scratch, está diseñado para proveer una experiencia lúdica, significativa y social capaz de dar respuesta a diferentes características del alumnado NEE*. Para ello, será necesario una anticipación de las necesidades y el trabajo conjunto del dinamizador y el centro educativo para establecer las adaptaciones y el acompañamiento que se acuerden, así como valorar la necesidad de personal de apoyo complementario durante las actividades. * López-Escribano, C. y Sánchez-Montoya, R. (2012). Scratch y necesidades educativas especiales: Programación para todos. RED, Revista de Educación a Distancia. Número34. Consultado el 5/2/2024 aquí)
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales (Concretar habilidades que se desarrollan / trabajan)	T	El conocimiento e innovación de la Raspberry Pi Foundation y el rigor investigativo de la Universidad de Cambridge, se fusionan en el Raspberry Pi Computing Research Centre. Desde esta unidad se impulsan investigaciones y pilotos para profundizar el conocimiento acerca del impacto educativo del aprendizaje de computación. Así, desde este marco institucional y académico, podemos afirmar que Code Club resulta efectivo a la hora de desarrollar las siguientes dimensiones educativas no cognitivas o socio emocionales: • Autogestión: la capacidad de concentrarse, adaptarse y tomar la iniciativa. • Inteligencia social: habilidades de comunicación, colaboración y liderazgo. • Innovación: curiosidad, creatividad y pensamiento crítico.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	**Code Club. Pensamiento computacional creativo y crítico para alumnado de 4º a 6º de EPRI** Code Club es un programa educativo para el desarrollo del pensamiento computacional entre niños y niñas, prioritariamente de entornos vulnerables, con el objetivo de acompañarlos en la construcción de su identidad digital, su espíritu crítico y elevar sus expectativas de aprendizaje. La intervención busca la construcción de una ciudadanía competente y autónoma que sepa sacar el máximo beneficio de la transición digital.
Finalidad de la actividad/acción	Extender un programa educativo de pensamiento computacional que impacte en niños y niñas entre 4º y 6º de EPRIM, para garantizar así la igualdad de oportunidades de aprendizaje en el ámbito tecnológico.
OBJETIVOS	**Mínimos** • Mejorar la autopercepción del alumnado participante. • Aumentar el interés por la tecnología del alumnado participante. • Adquirir los conocimientos y competencias básicas de programación. **Óptimos** • Incrementar los niveles de competencia digital del alumnado participante. • Conectar el alumnado participante a referentes aspiracionales en los que poder proyectarse. • Involucrar a los docentes en la promoción del pensamiento computacional como estrategia socioeducativa. • Involucrar a las familias del alumnado como co-responsables de la educación digital de sus hijos e hijas. • Expandir las redes y capital social del centro educativo: AFA's, entidades sociales, emprendedores, bibliotecas, etc. • Incentivar nuevas medidas de política pública local que den apoyo a las competencias digitales.
Responsable/s	Para activar el programa, el requisito mínimo es disponer de la figura de dinamización. Esta es la persona que conoce los objetivos y contenidos del programa, que ha sido formada en el modelo y que garantiza la calidad en la ejecución. Puede ser un docente, bibliotecaria, referente de la AFA u otra figura socioeducativa, que no requiere tener un perfil tecnológico. Esta tendrá una dedicación de 30 horas de actividades educativas, 10 horas de formación y 10 horas de coordinación (total: 50 horas trimestrales). A esta persona se pueden añadir voluntarios de la comunidad Code Club, lo cual permitirá un acompañamiento más cercano y personalizado de los niños y niñas. Para sacar el máximo rendimiento de Code Club, la Fundación Bofill propone el despliegue de estrategias municipales. Esto requiere los siguientes roles y responsabilidades compartidas: • Ayuntamiento: realiza difusión del programa, incentiva la participación de voluntariado, facilita espacios adecuados para la realización de la intervención y reconoce públicamente a los participantes. • Centro educativo: a través de las tutoras, realiza la función de prescripción educativa, anima a la participación y si es necesario, pone a disposición el espacio y tecnología necesaria. En todo caso, la Fundación Bofill, como promotora principal, es la responsable de la transferencia del conocimiento, campaña de voluntariado, formación de las personas clave y evaluación del impacto educativo de la intervención.
Profesorado y otros profesionales que participan	Tutores de 4º a 6º de primaria de los centros educativos participantes.
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado	• Formación sobre detección de los perfiles más adecuados para participar en el programa. • Formación básica sobre pensamiento computacional como estrategia de inclusión digital y empoderamiento educativo.

ALUMNADO IMPLICADO	Alumnado implicado y características	Los destinatarios del programa será el alumnado de los grupos aula de Educación Primaria de los niveles de 4º, 5º y 6º curso. Con especial interés por llegar a los perfiles que tienen una peor relación con la tecnología, que sus familias no puedan costearles actividades de carácter digital o cualquier otra característica que condicione sus oportunidades de interacción con las nuevas tecnologías.
ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN	Áreas o ámbitos donde se aplica	Si bien la programación se relaciona con el área de tecnología o robótica, el programa no se ubica necesariamente en dicha área, puesto que el enfoque metodológico, altamente lúdico y creativo, puede relacionarse también con las artes (expresión plástica y diseño), las lenguas (lenguaje de programación) o las matemáticas (resolución de problemas, algoritmos y secuenciación). De tal forma, consideramos que aplica a todas las áreas, dado su enfoque flexible, globalizado y multidisciplinar.
METODOLOGÍA A DESARROLLAR	Metodología. Cómo se desarrollará la actividad en lo presencial y/o en lo virtual	Code Club plantea una intervención con las siguientes características: • Itinerario de aprendizaje y acompañamiento de 30 horas en las que se van descubriendo y experimentando las claves y posibilidades de de la programación de manera progresiva. • Sesiones semanales de 60-90 minutos + sesiones extraordinarias de aprox. 3h al inicio (bootcamp inicial para garantizar la motivación), en el ecuador (valorar el camino recorrido y preparar el proyecto final) y final (feria de proyectos, reconocimiento de los aprendizajes y entrega de diplomas). • Las sesiones ordinarias constan de: 10’ de bienvenida y explicación de la sesión + 20’ de actividad “desenchufada” + 50’ de reto de programación + 10’ de cierre. • Figuras (para 1 club): • 1 dinamizador Code Club • 2 voluntarios • Participantes(para 1 club): • 15 alumnos (mínimo 40% de niñas, idealmente 50%) • Formato: • La intervención será presencial, aunque se explorarán soluciones híbridas si resulta necesario para garantizar la ejecución o por razones de equidad territorial. • Algunos principios importantes que guían a los clubs: • Lo más importante son las personas, no la tecnología. • O te digitalizas, o te digitalizan. Queremos empoderarnos para ser creadores de la era digital. • La puntualidad es importante. Es una señal de respeto a los demás miembros del club. • Todo el mundo es bienvenido. Celebramos la diversidad. • Aprendemos desde la emoción en proyectos que nos apasionan.
ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA	Espacios presenciales o virtuales necesarios	La intervención es prioritariamente presencial, para garantizar el contacto humano y el acompañamiento de calidad. Se realizará en el centro educativo, en horario extraescolar, en un espacio adecuado para el trabajo en grupo usando ordenadores.
RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO	Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado en lo presencial y/o en lo virtual	**Recursos humanos:** • Dinamizador Code Club: persona que lidera la intervención con el alumnado. • Tutores/as de 4º a 6º: seleccionan al alumnado participante. • Voluntarios: acompañan al dinamizador en la intervención. **Recursos materiales:** • Conexión a internet. • Ordenador portátil. (Mínimo 1 por cada 2 alumnos). • Mobiliario (mesas y sillas). • Material fungible básico (papel, rotuladores, post-its). • Proyector o pizarra digital (opcional pero recomendable). **Recursos infraestructurales:** • Cualquier espacio del centro o externo en el que se disponga de los recursos materiales y que sea suficientemente amplio para que se pueda realizar la actividad. • El espacio puede ser también fuera del centro: en una biblioteca pública, otro equipamiento municipal o la sede de una entidad social colaboradora. En este caso, debe tenerse en cuenta que la necesidad de movilidad no suponga una dificultad añadida para el acceso del alumnado en situación de vulnerabilidad.

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

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 en situación de vulnerabilidad, se preeverán los recursos tecnológicos necesarios para garantizar un acceso equitativo. Serán necesarias las autorizaciones de las familias para la participación al programa de sus hijos/as. Si la actividad se realiza en otro equipamiento, deberá autorizarse también el desplazamiento del alumnado desde el centro educativo al sitio donde tengan las sesiones..			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe**		
	Acceso al modelo y a los materiales de implementación	0€		
	Transferencia, asesoramiento personalizado para la implementación y registro como Code Club oficial. La Fundación Bofill ofrece packs de 8h de acompañamiento *online* en pequeño grupo a los equipos de los centros educativos.	480€		
	Dinamización de la formación virtual del voluntariado de 4h por parte de un profesional experto de la Fundación Bofill	280€		
	Dinamización presencial del Code Club en talleres de 1,5h	250€ + desplazamiento del dinamizador		
Acciones, tareas y temporización	**Tarea**	**1P**	**2P**	**3P**
	Jornada de lanzamiento	X		
	Comunicación y sensibilización	X		
	Formación de las dinamizadoras y voluntarios	X	X	
	Selección del alumnado participante	X	X	
	Realización de las sesiones de aprendizaje	X	X	X
	Seguimiento de la calidad y eficacia de la intervención	X	X	X
	Evaluación final de impacto y satisfacción	X	X	X
	Jornada final de curso			X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

GRADO DE APLICACIÓN

Autoevaluación

Los elementos para evidenciar el grado de aplicación del programa serán:

- Si se ha generado una red de alianzas en torno al programa (entidades sociales, voluntariado, bibliotecas, administración local, universidades, etc.)
- Si el equipo de la entidad impulsora ha asistido a la sesión de formación en el modelo. para saber como implementarlo.
- Si se ha involucrado el voluntariado requerido.
- Si se ha realizado la formación del voluntariado.
- Si se han realizado un mínimo de 20 horas de las 30 horas del programa.
- Si se han conformado clubs de como mínimo 6 participantes.

Participantes en la autoevaluación:	Agentes implicados		Equipo directivo		Alumnado		Otros: voluntarios	
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

CALIDAD DE EJECUCIÓN

Autoevaluación

Los elementos a tener en cuenta para autoevaluar la calidad de la ejecución son:

- Asistencia del voluntariado.
- Calidad de la formación inicial a dinamizadores y voluntariado.
- Calidad del material de apoyo para el voluntariado: guías, orientaciones y actividades.
- Grado de satisfacción con el programa del alumnado participante, el voluntariado, el equipo educador implicado y las familias
- Grado de coordinación entre agentes implicados
- Calidad del apoyo prestado al voluntariado: papel del dinamizador de las sesiones
- Grado de seguimiento del voluntariado en la ejecución de la metodología de las sesiones planteada

Participantes en la autoevaluación:	Agentes implicados	X	Equipo directivo	X	Alumnado		Otros: voluntarios	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

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

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

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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

ANEXO

PROPUESTA DE RÚBRICA

		INDICADORES (Qué se valorará)	Sin evidencias o anecdóticas	Alguna evidencia	Evidencias	Evidencias claras	Evidencia total
OBJETIVOS MÍNIMOS	Mejorar la autopercepción del alumnado participante	1. % alumnos participantes que mejoran su autoconcepto tecnológico y creativo	0%-24%	25%-49%	50%-74%	75%-99%	100%
	Aumentar el interés por la tecnología del alumnado participante	% alumnos participantes que incrementan su interés por la tecnología	0%-24%	25%-49%	50%-74%	75%-99%	100%
	Adquirir los conocimientos y competencias básicas de programación	% alumnos participantes que dominan los conceptos básicos de la programación	0%-24%	25%-49%	50%-74%	75%-99%	100%
		% de alumnos participantes capaces de crear productos básicos de programación con Scratch de manera autónoma	0%-24%	25%-49%	50%-74%	75%-99%	100%
OBJETIVOS ÓPTIMOS	Incrementar los niveles de competencia digital del alumnado participante	% alumnos participantes que adquieren las competencias del marco DigComp trabajadas en Code Club	0%-24%	25%-49%	50%-74%	75%-99%	100%
	Involucrar a los docentes en la promoción del pensamiento computacional como estrategia socioeducativa	Cantidad y calidad de la involucración docente en la actividad	La actividad se desarrolla al margen de la acción docente	El equipo docente conoce la actividad y prescribe la participación del alumnado de manera general	El equipo docente conoce la actividad y la prescribe al alumnado con criterios de necesidad y oportunidad	El equipo docente se coordina con el dinamizador para el seguimiento del alumnado	El equipo docente se implica en el funcionamiento de la actividad y en la celebración de sesiones abiertas a familias y comunidad
	Involucrar a las familias del alumnado como co-responsables de la educación digital de sus hijos e hijas.	% de familias participantes en actividades abiertas	0%-24%	25%-49%	50%-74%	75%-99%	100%
		% de las familias participantes que valoran satisfactoriamente el proyecto	0%-24%	25%-49%	50%-74%	75%-99%	100%
	Expandir las redes y capital social del centro educativo: AFA's, entidades sociales, emprendedores, bibliotecas, etc.	Número de relaciones con otros actores	0	1	1	2	Más de 2
		Tipología y diversidad de actores implicados	-	Entidad para la búsqueda de voluntariado	Asociación de Famílias de Alumnos	Entidad para la búsqueda de voluntariado + Asociación de Famílias de Alumnos	Entidad voluntariado + AFA + otros
	Incentivar nuevas medidas de política pública local que den apoyo a las competencias digitales.	Grado de incorporación del programa en la acción política municipal	No existe incorporación del programa	Coordinaciones puntuales con el servicio de educación para conocer el programa	Coordinaciones periódicas con el servicio de educación para el seguimiento e impacto del programa	Conexión de Code Club con iniciativas relacionadas existentes (extraescolares, FabLabs, programas STEAM, etc.)	Integración del programa en un plan estratégico municipal de promoción de la equidad digital.

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
X	X	X	X	X					X

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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

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

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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:

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.

ESTRATEGIA 2

A260. DOCENCIA COMPARTIDA

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

3.2.25. A260 DOCENCIA COMPARTIDA (EINF, EPRI Y ESO)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 7

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**, *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 (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)".



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 EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

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, 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 detectada derivada de la visión y el punto de partida

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 del alumnado más vulnerable.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Síntesis del conocimiento interno acumulado (qué sabemos)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

-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: *Grup de recerca sobre aprenentatge entre iguals Grai* (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 puede tomar cada uno de los docentes, las ventajas de cada uno de ellos y las precauciones que hay que tomar.

MODELOS DE DC (Teresa Huguet)	**COMPARATIVA 6 MODELOS DE DC** (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.

-Referencia. Huguet, T. y Lázaro, L. (2018). *Iniciar i sostener pràctiques de docència compartida a les aules*. Guix, 448, 49-54. Recuperado de este enlace

Síntesis. En el artículo se plantean algunas acciones que pueden resultar muy útiles para iniciar la docencia compartida, además se describen de manera muy acertada las posibles dudas y retos que van emergiendo a lo largo de su implementación.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

Desde el centro, se han implementado medidas ordinarias para tratar de reducir las barreras para aprendizaje y la participación, pero se ha evidenciado que estas no han sido suficientes para cubrir las necesidades del alumnado más vulnerable. Por ello, es imprescindible que nos centremos en métodos y estrategias dirigidas a todo el alumnado propiciando diversidad de actividades que garanticen la igualdad de oportunidades de acceso a los aprendizajes.

La programación de aula se realiza con dos docentes dentro de ella e implementando metodologías activas y participativas como son los grupos interactivos, el aprendizaje cooperativo, las tertulias dialógicas, el ApS, ABP o la tutoría entre iguales.

En este sentido, es fundamental concretar en qué materias y áreas se va a realizar la docencia compartida, la metodología que se va a llevar a cabo en el aula, así como concretar los horarios de esta actividad palanca o qué aspecto queremos mejorar. Por ejemplo, se quiere trabajar la comprensión lectora a partir de la tutoría entre iguales.

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. Un aspecto esencial es que el alumnado perciba el mismo "nivel" de compromiso y responsabilidad entre ambos docentes.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

Docencia compartida

-Referencia. CEIP La Coma de paterna (Valencia). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. La codocencia como estrategia organizativa da respuesta a las necesidades del centro y el alumnado y comenzó a aplicarse en nuestro centro hace más de 30 años.
Antes de hablar de innovación, en el CEIP La Coma ya se hablaba de sentido común y de creatividad para conseguir la mejor educación y formación para nuestro alumnado.

En los primeros años de funcionamiento del centro la práctica totalidad del alumnado tenía graves dificultades en las áreas instrumentales (lenguas y matemáticas), además de una nula adaptación al medio escolar. Estar en el aula, de manera ordenada, tranquila y proactiva era más una utopía que una posibilidad. Ante esta situación, el equipo educativo del centro decidió implantar los Grupos de Trabajo, primero en el primer ciclo de primaria (entonces de la EGB), y posteriormente en todos los niveles, desde infantil (entonces

preescolar) hasta 2º de la ESO (entonces 8º de EGB). Estos Grupos de Trabajo consistían en que todo el profesorado del centro sin excepción (tutorías, especialistas, equipo directivo) estaba con los grupos-clase dentro del aula durante el período de antes el recreo (de 9 a 11:15 aproximadamente).

Durante estas sesiones se trabajaban intensamente las áreas instrumentales, tanto por ser el período de mayor aprovechamiento de la jornada como por poder contar con dos docentes. De esta manera se conseguía dar un mayor apoyo y acompañamiento en el aprendizaje al alumnado del grupo, mientras que se podían controlar mejor los conflictos y problemas de convivencia que surgían en el aula. Hoy en día esta sigue siendo la organización de nuestro centro, ya que a pesar de los enormes avances y mejoras del alumnado actual respecto al de hace 30 años, sigue habiendo muchas necesidades y dificultades que compensar, especialmente en las áreas instrumentales, que luego servirán de vehículo para los aprendizajes en otras áreas. Actualmente, y ante la falta del profesorado suficiente para llevar a cabo esta organización en todos los niveles, son especialmente los niveles de infantil y el primer ciclo de primaria los que llevan a cabo esta codocencia, aunque también se da de forma puntual en el resto de niveles en función de la situación y necesidades del grupo-clase.

El nivel de satisfacción del alumnado es muy elevado y el del profesorado elevado.

Nivel de aplicabilidad. Hay que hacer una apuesta decidida y firme desde el centro si se hace este tipo de codocencia, ya que implica directa o indirectamente a todo el profesorado. Ubicar las horas de codocencia en los momentos de máximo rendimiento académico acaba siendo muy positivo para los aprendizajes del alumnado. Además, ayuda a mejorar la percepción de los/as docentes no tutores/as por parte del alumnado, que en un centro de máxima dificultad como el nuestro es muy palpable. Es importante que las parejas de codocencia se mantengan durante el curso, pero también que cambien cada 1 ó 2 cursos, para evitar apalancamientos y favorecer la introducción de nuevas ideas, formas de trabajar y propuestas.

Buena práctica de referencia 2

Docencia compartida

-Referencia. CEIP Ángel Oliván, Calahorra (Navarra). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. La docencia compartida permite dar una mayor respuesta y atención al alumnado del aula. Es fundamental que esta docencia esté bien coordinada por parte del profesorado implicado. Esta actividad palanca va dirigida a todo el alumnado del centro en diferentes áreas: Conocimiento del Medio (LOMLOE), Ciencias Sociales y de la Naturaleza (LOMCE), Matemáticas y Lengua.

Los objetivos son:
- Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales.
- Reducir el alumnado con dificultades para el aprendizaje.

Nivel de aplicabilidad. Medio-alto, ya que depende de la disponibilidad de recursos humanos. Transversal a todas las etapas.

Buena práctica de referencia 3

Docencia compartida

-Referencia. IES Albalat (Navalmoral de la Mata). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. La Docencia Compartida surge de la necesidad de adaptar a un centro de tamaño medio metodologías de trabajo colaborativo, a través de las cuales se pudiera llegar a un verdadero aprendizaje competencial. En la reflexión que hace el centro a partir de la implantación de un Plan de Mejora, se detecta la necesidad de que los docentes comiencen a colaborar y a trabajar en equipo, no solo para mejorar su práctica docente, sino el desarrollo del proceso de enseñanza/aprendizaje.

La Docencia Compartida en el IES Albalat va dirigida al alumnado de todas las etapas educativas, puesto que hay experiencias en el centro con alumnado de la ESO, de Bachillerato y de Ciclos Formativos.

Los objetivos que se planteó el centro son los siguientes:

a) Diseñar propuestas que tornen posible un verdadero proceso de enseñanza-aprendizaje competencial, que incrementen el nivel de logro de los aprendizajes y que reviertan en el éxito educativo del alumnado.

b) Fomentar prácticas de educación que permitan una respuesta eficaz a la diversidad del alumnado, de forma que la inclusión y la igualdad sean el principio de la educación de calidad buscada en nuestro centro educativo.

c) Fomentar el trabajo en equipo del profesorado, para superar la concepción individualista y celular de las prácticas habituales de docencia en secundaria, como camino hacia el desarrollo profesional docente y al bienestar emocional dentro de una cultura de colegialidad.

d) Promover prácticas de observación docente que permitan compartir diferentes estilos de enseñanza, de relación con el alumnado y maneras de administrar el grupo, para favorecer una mejor gestión y un mejor clima en el aula, especialmente entre docentes que no poseen la misma experiencia.

e) Proponer nuevos modelos de evaluación formativa, continua e inclusiva, en la que los docentes participantes en el proceso compartan también los instrumentos de evaluación y la mirada del proceso de enseñanza/aprendizaje.

f) Propiciar la integración de agentes externos en los procesos de enseñanza/aprendizaje, de forma que el centro educativo se abra a la comunidad educativa y se integre en el entorno en el que está ubicado.

La Docencia Compartida es definida por el coordinador de la AP como “aquella que se realiza de forma conjunta, equitativa y planificada por dos o más docentes en cualquier espacio educativo, de forma que nos permita compartir experiencia didáctica y desarrollar un verdadero currículo integrado por competencias”. Se trata de que dos o más docentes, preferiblemente de distintas áreas de conocimiento, diseñen un proyecto metodológico

en el que se trabajen distintas competencias, vinculadas o no a su área de conocimiento, de forma que el desarrollo de dicho proyecto se realice de forma conjunta, aprovechando las "intersecciones curriculares" que existen en el propio currículo.

El nivel de satisfacción del alumnado y profesorado es muy alto.

Nivel de aplicabilidad. La demanda por parte de centros de profesores y recursos de la difusión de la experiencia es un síntoma de la replicabilidad que tiene el proyecto, y que sin duda se manifiesta como una de sus principales virtudes. El centro cuenta con una página web dedicada al proyecto, donde se recogen sus principales experiencias.

Buena práctica de referencia 4

Docencia compartida

-Referencia: IES TOKI ALAI BHI (Irún). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. Objetivos:

- Intervenir para dar respuesta a la inclusión y diversidad de alumnado.
- Aumentar el éxito escolar de todo el alumnado y especialmente de aquellos y aquellas que están en situación de vulnerabilidad.
- Impulsar la participación activa del alumnado y sus familias.
- Organizar la formación y coordinación de los y las docentes que participan en el programa.

Alumnado a quien va dirigida. Alumnado de 1º y 2º de ESO que están en situación de vulnerabilidad

Descripción. La actividad palanca consiste en dar una respuesta educativa inclusiva al alumnado más vulnerable y en la utilización de metodologías activas. Hay que destacar el trabajo conjunto de dos profesoras o profesores dentro del aula y en el trabajo por ámbitos.

Junto a la tutora del aula, los alumnos del proyecto han contado con dos tutores que han realizado un estrecho seguimiento del aprendizaje y desarrollo personal. Se ha dado mucha importancia a la relación tutor-alumno-familia. Estos dos tutores han sido responsables del alumnado y han estado en el aula junto con el profesor del área realizando tareas de refuerzo en muchas áreas y horas, utilizando metodologías activas. El alumnado del programa ha estado presente en todo momento en el ámbito educativo ordinario en grupos heterogéneos.

Además de dos profesores/as por aula, las principales acciones llevadas a cabo han sido:

- Agrupamientos heterogéneos en las áreas lingüísticas, consiguiendo una mayor eficacia
- Aprendizaje cooperativo (CI/AC) utilizando metodología cooperativa en el aula.

- Metodologías inclusivas basadas en la interacción entre iguales: círculos del alumnado, alumnado colaborador, tutorías individuales, grupos interactivos, aprendizaje y servicio, Bidelaguna, plan de actividades del comedor, etc.

Nivel de satisfacción del alumnado y profesorado alto.

Nivel de aplicabilidad, recomendaciones.

- Buscar un equipo de trabajo implicado y que crea fervientemente en los principios de igualdad, equidad e inclusión.
- Desde la complicidad del equipo directivo, facilitar horarios de trabajo y recursos.
- Disponer de profesionales formados en la atención a necesidades educativas especiales y atención a la diversidad.
- Conocer la forma de implantar metodologías activas, cooperativas, interactivas.
- Crear una estructura organizativa capaz de organizar las asignaturas en ámbito.

Buena práctica de referencia 5

Docencia compartida

-Referencia. IES Julio Caro Baroja, Pamplona (Navarra). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. Docentes en el aula ayuda a la utilización de algunas metodologías tal y como demuestra el hecho de que, en muchos de los centros tras su aplicación, se están utilizando diversas metodologías activas como AC, Tertulias Dialógicas, Grupos Interactivos…
Favorece la inclusión educativa presencia, participación y aprendizaje de todo el alumnado.

Nivel de aplicabilidad, posibilidades y orientaciones. Medio-alto, ya que depende de la disponibilidad de recursos humanos. Transversal a todas las etapas.

Buena práctica de referencia 6

Docencia compartida

-Referencia. Colegio Escuelas Pías (Zaragoza). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. Es un proyecto multidisciplinar entre Geografía y Lengua con docencia compartida. Da respuesta a la necesidad de involucrar al mayor número de alumnos/as en el proceso del aprendizaje dentro de un proyecto multidisciplinar.

Los objetivos son: mantener un alto nivel de aprendizaje a través de una atención personalizada y de una pedagogía innovadora. Mejorar continuamente la competencia profesional y/o pedagógica del equipo docente. Dar respuesta a las nuevas formas de pobreza y lograr así una escuela inclusiva.

La actividad consiste en la creación de un parque temático (diseño, estructura, temática y folletos informativos) y se aplica al alumnado de 1º de ESO.

Nivel de satisfacción del alumnado y profesorado muy alto.

Nivel de aplicabilidad, posibilidades y orientaciones.

- Demostrar el sentido de creatividad en el enfoque de un problema, así como el empleo eficaz de los recursos.
- Plantear un enfoque multidimensional y/o interdisciplinar.
- Hacer primar los objetivos cualitativos sobre los cuantitativos.
- Entornos, herramientas y programas accesibles para todos y todas.
- Hacer hincapié en el Aprendizaje cooperativo o dialógico.

Buena práctica de referencia 7

- Referencia. Blog del CP 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 y las 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 paralelas 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 Educación Infantil y Primaria.

Buena práctica de referencia 8

-Referencia. Página web del IES Julio Caro Baroja (Pamplona). Recuperado de este enlace.

Síntesis. Se basa en el sistema de pentacidad, centrándose y priorizando el 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.

Buena práctica de referencia 9

-Referencia. Blog del CP "Juan Mª Espinal Olcoz"(Mendigorria). 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 Educación Infantil y Primaria.

Buena práctica de referencia 10

-Referencia. Página web del C.P. "Dª Álvara 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 otras dos 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 Educación Infantil, Primaria y 1º y 2º de ESO.

Buena práctica de referencia 11

-Referencia. Buenas prácticas sobre Actividades Palanca de la Estrategia 2 presentadas en las II Jornadas PROA+ celebradas en Las Palmas de Gran Canaria los días, 10, 11 y 12 de abril de 2024 por los siguientes centros. Se accede al póster presentado durante las jornadas a través del siguiente enlace, en la página que se indica en cada uno de ellos:

- Colegio El Carmen y San José, de Zaragoza (pág 13)
- CP Doña Álvara Álvarez, de Falces, Navarra (pág 14)

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

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 palanca facilitadoras 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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje.
E.4. Actividades para mejorar el proceso de E-A de las competencias esenciales (Competencias referidas a la ciudadana, valores cívicos...).
E.5. Acciones y compromisos de gestión de centro para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales.

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Bloques 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 de E-A de las competencias esenciales (Competencias referidas a la ciudadana, valores cívicos...).

BA40. Gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje. Establecer las competencias esenciales y las dificultades de aprendizaje relevantes. Diseñar un 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 un 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 un 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…

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	La propuesta de la AP reseñada reúne los requisitos de equidad al considerar la atención a la diversidad.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades Adjuntar cuestionario y concretar el marco estratégico de la propuesta	T	La propuesta va dirigida a todo el alumnado, al tener en cuenta los principios del diseño universal para el 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. Booth, T. and Ainscow, M. (2011:179-182).
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 imprescindible 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 barreras para aprendizaje y la participación 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 socioemocionales	T	Esta AP desarrolla tanto las habilidades sociales como las emocionales de todo el alumnado, especialmente del más 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).

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	**Título de la AP: 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 bajos resultados escolares que no les permiten progresar en su desarrollo escolar, y la poca eficacia de los apoyos y refuerzos que se realizan con este alumnado fuera del aula; nos proponemos desarrollar estrategias para todo el alumnado para poder atenderlo de una manera más personalizada dentro del aula a través de la docencia compartida y en paralelo 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 los momentos en que se implemente la docencia compartida es importante trabajar con metodologías como grupos interactivos, ABP, gamificación o aprendizaje cooperativo para además de poder realizar la atención individualizada, promover la interacción entre iguales, así como la autonomía individual. Además, se favorecerá que el alumnado sea protagonista y se escuche su voz y participe en la toma de decisiones para la mejora de la propia dinámica de trabajo. 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:** • Reducir un 50% las repeticiones de curso. • Reducir un 60% el absentismo. • Conseguir alcanzar el 75% del plan de coordinación entre los docentes. • Lograr que el 75% de los docentes perciban que con la DC ha mejorado su práctica docente. • Lograr que el 75% del alumnado se siente acompañado en su proceso de aprendizaje.
	Óptimos: • Reducir un 50% los desfases curriculares. • Reducir un 90% las repeticiones de curso. • Reducir un 90% el absentismo. • Conseguir alcanzar el 90% el plan de coordinación entre los docentes. • Lograr que el 90% de los docentes perciban que con la DC ha mejorado su práctica docente. • 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: Administración: Director/a general que atienda las necesidades de los centros promoviendo la formación de grupos motores de Inclusión que impulsen la transformación de centros. Dirección de los centros de educación: Jefatura de estudios que contemple los horarios para llevar a cabo la DC y la coordinación del profesorado. Grupo Motor de Inclusión: responsable de la coordinación del equipo de formación y apoyo a los/las tutores/as. Docentes: tutores/as 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).

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Diagnosis 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 organizados desde otra perspectiva. La dotación de herramientas digitales favorecerá posibilidades. 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. Se prevé necesario la formación por parte de personas externas que tengan experiencia con la Docencia Compartida y que sensibilicen al claustro sobre la misma.			
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.	Según el centro		
Acciones, tareas y temporización	**Tarea**	**1P**	**2P**	**3P**
	Formación para los docentes que desempeñarán la docencia compartida.	X	X	
	Horarios personales y de grupo que contemple metodologías activas e inclusivas para poder realizar la DC.	X		
	Plan de acogida al profesorado.	X		
	Horario para la coordinación.	X		
	Coordinación para llegar a acuerdos metodológicos y responsabilidades de cada uno de los docentes.	X	X	X
	Planificación de actividades diversas para atender a la diversidad del alumnado.	X	X	X
	Organización física del aula: ubicación y organización de materiales, docentes y estudiantes.		X	X
	Sesión de buenas prácticas.	X	X	X
	Evaluación de la actividad.	X	X	X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN (AGREGACIÓN DE CENTROS PROA+)

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación

Inspector de educación:	X	Equipo directivo	X	Responsable de la AP	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
Media de Criterios de evaluación de 1 a 4 de la rúbrica																					
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

Calidad de ejecución

Autoevaluación

Inspector de Educación	X	Equipo directivo	X	Responsable de la AP	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
Criterio de evaluación 5 de la rúbrica	Criterio de evaluación 6 de la rúbrica	Media de Criterios de evaluación 9 a 11 de la rúbrica	Media de Criterios de evaluación 7 y 8 de la rúbrica	

	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 o indicadores de resultados

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
CdE 12																						
CdE 13																						
CdE 14																						
CdE 15																						
CdE 16																						
CdE 17																						
CdE 18																						
CdE 19																						
CdE 20																						
CdE 21																						

CdE = Criterios 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.

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
- 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 horarios atendiendo a los criterios para realizar la AP 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

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.

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.

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 EVALUACIÓN DOCENCIA COMPARTIDA

Criterios de evaluación (CdE)	INSATISFACTORIO N1	MEJORABLE N2	BIEN N3	EXCELENTE N4
GRADO DE APLICACIÓN				
1.FORMACIÓN RECIBIDA	No se ha recibido formación	Se ha recibido formación pero no suficiente.	Se ha recibido la formación suficiente.	Se ha recibido la formación suficiente y ha servido para mejorar en la organización y funcionamiento del centro.
2. PLANIFICACIÓN, ORGANIZACIÓN Y ADECUACIÓN DE HORARIOS.	No existe ninguna planificación, ni una organización clara y el horario dedicado a Docencia Compartida no ha sido adecuado.	Existe una planificación y una organización, aunque no es muy clara. El horario dedicado a Docencia Compartida ha sido suficiente pero las sesiones utilizadas no han sido las más adecuadas.	Existe una planificación y una organización clara, el horario dedicado a Docencia Compartida ha sido suficiente y las sesiones utilizadas han sido adecuadas.	Existe una planificación y una organización muy clara, el horario dedicado a Docencia Compartida ha sido suficiente y las sesiones utilizadas han sido muy adecuadas (facilitando la atención y el aprendizaje de todo el alumnado).
3. DISEÑO Y PLANIFICACIÓN DOCENTE	Esta actividad palanca no está planificada y no tiene objetivos claros establecidos. No existen acuerdos previos: modalidad, reparto de roles, metodología, organización del aula...	Esta actividad palanca está planificada pero no tiene unos objetivos claros establecidos. Existen acuerdos previos mínimos relacionados con aspectos metodológicos y de organización del aula pero no de modalidad de Docencia Compartida y de reparto de roles.	Esta actividad palanca esta planificada y tiene objetivos establecidos. Existen acuerdos previos: en cuanto a metodología y organización del aula pero no de modalidad de Docencia Compartida y de reparto de roles.	Esta actividad palanca esta bien planificada y tiene objetivos claros y bien establecidos. Existen acuerdos previos: modalidad y reparto de roles, metodología, organización del aula.
4. REGISTROS DE LA ACTIVIDAD	No existen registros claros de la actividad ni en la documentación del centro, ni en EDUCA.	Existen registros esporádicos de la actividad en la documentación del centro y/o en EDUCA.	Se registra en EDUCA y/o en documentos de centro. No se hace una comprobación de dichos registros.	Se registra en EDUCA y/o en documentos de centro de manera sistemática y se realiza una comprobación de los mismos.
CALIDAD DE EJECUCIÓN				
5. GRADO DE CUMPLIMIENTO	La actividad no se ha diseñado siguiendo la planificación y/o no se ha llevado a cabo.	La actividad se ha diseñado siguiendo parte de la planificación, pero no se ha llevado a cabo todo el tiempo previamente acordado.	La actividad se ha diseñado cumpliendo la planificación, pero no se ha llevado a cabo como se planeó.	La actividad se ha diseñado y se ha llevado a cabo siguiendo la planificación.
6. RECURSOS y ESPACIOS EMPLEADOS	Los espacios utilizados no son los más adecuados y han dificultado las puesta en marcha de las tareas planteadas.	Los espacios utilizados no son los más adecuados pero han permitido poner en marcha las tareas planteadas.	Los espacios utilizados han sido adecuados.	Los espacios utilizados han sido los adecuados y disponen de los recursos necesarios (tecnológicos, mobiliario, material, complementario...), facilitando y potenciando el proceso de enseñanza-aprendizaje.

7. COORDINACIÓN ENTRE DOCENTES	No ha habido coordinación entre el profesorado implicado.	El profesorado implicado se ha coordinado pero de manera puntual y esporádica y sin un horario específico para ello.	El profesorado implicado contaba en su horario con un mínimo de una sesión de coordinación y se ha coordinado en dicha sesión.	El profesorado implicado contaba en su horario con más de una hora de coordinación y se han utilizado para ello.
8. FUNCIONES Y ROLES (MODELOS DE DC)	No se han acordado ni las funciones ni los roles de la pareja docente.	Se han acordado las funciones y los roles de la pareja docente pero en la práctica no se han cumplido.	Se han acordado y se han cumplido las funciones y los roles de la pareja docente.	Se han acordado y se han cumplido las funciones y los roles de la pareja docente, y son operativos en función de las prácticas realizadas.
9. EVALUACIÓN DE BARRERAS	A la hora de programar y llevar a cabo las propuestas, no se han tenido en cuenta las barreras al aprendizaje ni las potencialidades del alumnado	Se han tenido en cuenta, a la hora de programar y llevar a cabo las propuestas, las barreras al aprendizaje y las potencialidades de parte del alumnado.	Se han tenido en cuenta, a la hora de programar y llevar a cabo las propuestas, las barreras al aprendizaje y las potencialidades de la mayoría del alumnado.	Se han tenido en cuenta, a la hora de programar y llevar a cabo las propuestas, las barreras al aprendizaje y las potencialidades de todo el alumnado.
10. PROPUESTAS DIDÁCTICAS	Los proyectos y las actividades de aula no han sido adecuadas para aprovechar el recurso de dos docentes en el aula.	Algunos de los proyectos y actividades de aula han sido adecuadas para el aprovechamiento de las dos personas en el aula.	La mayoría de los proyectos y actividades planteadas han sido adecuadas para el aprovechamiento de la docencia compartida.	Los proyectos y las actividades de aula han sido adecuadas para aprovechar el recurso de dos docentes en el aula.
11, METODOLOGÍA UTILIZADA	No se ha mejorado la metodología de aula. Uno de los docentes implicados en la docencia compartida ha hecho labores de apoyo puntuales sin participar en la programación y diseño de actividades, ni tampoco en la evaluación.	No se ha mejorado la metodología de aula. Uno de los docentes implicados en la docencia compartida ha hecho labores de apoyo puntual coordinándose de manera esporádica con el/la docente "principal".	Se han introducido nuevas metodologías y cambios organizativos en el aula (trabajo cooperativo, estaciones de aprendizaje...), aprovechando las sesiones de docencia compartida. La planificación, diseño, seguimiento y evaluación ha corrido a cargo del docente "principal" con colaboración puntual del docente "secundario".	Se han introducido nuevas metodologías y cambios organizativos en el aula (trabajo cooperativo, estaciones de aprendizaje...) aprovechando las sesiones de docencia compartida, y han sido adecuadas. La planificación, diseño, seguimiento y evaluación ha corrido a cargo de los dos docentes implicados de manera equitativa.
IMPACTO DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD PALANCA				
12. MEJORA DEL TRABAJO EN EQUIPO DOCENTE	Los grupos de docentes no han trabajado en equipo.	Los grupos de docentes han trabajado en equipo.	Los grupos de docentes han trabajado en equipo estableciendo una dinámica de compartir ideas, actividades y actuaciones exitosas.	Los grupos de docentes han trabajado en equipo estableciendo una dinámica de compartir ideas, actividades y actuaciones exitosas, y este trabajo trasciende a la programación y a otras actividades del centro.
13. MEJORA DE LA PRÁCTICA DOCENTE	Con la aplicación de esta actividad mi práctica docente no ha mejorado.	Con la aplicación de esta actividad mi práctica docente ha mejorado pero no lo esperado y quedan aspectos de la misma francamente mejorables.	Con la aplicación de esta actividad mi práctica docente ha mejorado en aspectos organizativos y metodológicos, pero no en el proceso de evaluación.	Con la aplicación de esta actividad mi práctica docente ha mejorado en aspectos organizativos, metodológicos y en el proceso de evaluación.
14. SATISFACCIÓN DEL PROFESORADO	Escaso o nulo nivel de satisfacción (Nota 0-5)	Nivel de satisfacción aceptable (Nota 5-6)	Nivel de satisfacción bueno (Nota 7-8)	Nivel de satisfacción excelente (Nota 9-10)

15. CLIMA EN EL AULA E INTERACCIONES	La DC no ha facilitado un buen clima en el aula, los grupos de trabajo no han trabajado correctamente.	Los grupos de trabajo han trabajado bien aprovechando el recurso de la DC y las nuevas metodologías implementadas.	La DC ha facilitado el trabajo en equipo, las interacciones y se ha generado un buen clima de aula.	La Docencia Compartida ha favorecido un clima de aula positivo, mejorando las interacciones entre el alumnado, el trabajo en equipo y ha generado confianza en el alumnado.
16. PRESENCIA DEL ALUMNADO	La Docencia Compartida no ha garantizado la presencia de todo el alumnado.	De forma sistemática una parte del alumnado no ha estado presente en el aula.	La Docencia Compartida ha garantizado la presencia de todo el alumnado, salvo en alguna sesión puntual.	La Docencia Compartida ha garantizado la presencia de todo el alumnado en todas las sesiones.
17. PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO	La Docencia Compartida no ha facilitado la participación del alumnado.	La Docencia Compartida ha facilitado la participación de una parte del alumnado.	La docencia compartida ha garantizado la participación de gran parte del alumnado, respetando las diferentes opiniones teniendo en cuenta la diferentes realidades y contextos.	La Docencia Compartida ha garantizado la participación de todo el alumnado, respetando las diferentes opiniones teniendo en cuenta la diferentes realidades y contextos.
18. APRENDIZAJE DEL ALUMNADO	El porcentaje del alumnado que mejora su rendimiento es menor al 20%	El porcentaje del alumnado que mejora su rendimiento está situado entre un 20% y 40%	El porcentaje del alumnado que mejora su rendimiento está situado entre un 40% y 70%	La docencia compartida ha conseguido garantizar el progreso en el aprendizaje de todo el alumnado, teniendo en cuenta las diferentes realidades del mismo.
19. REPETICIÓN DEL ALUMNADO *Solo Equipo Directivo	Aumenta el alumnado repetidor	El alumnado repetidor sigue siendo el mismo	Se reduce el alumnado repetidor	Desaparece el alumnado repetidor
20. ALUMNADO ABSENTISTA *Solo Equipo Directivo	Aumenta el alumnado absentista	El alumnado absentista sigue siendo el mismo	Se reduce el alumnado absentista	Desaparece el alumnado absentista
21. ALUMNADO CON DESFASE CURRICULAR *Solo Equipo Directivo	Aumenta el alumnado con desfase curricular	El alumnado con desfase curricular sigue siendo el mismo	Se reduce el alumnado con desfase curricular	Desaparece el alumnado con desfase curricular

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
1,2,3,4,5,6, 7,8,9,10,11	19,20,21		15,17,18		1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,18	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11			

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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							

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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:

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.

ESTRATEGIA 2

A261. MODELO DE RESPUESTA A LA INTERVENCIÓN (RTI) EN LECTURA

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

3.2.26. A261 MODELO DE RESPUESTA A LA INTERVENCIÓN (RTI) EN LECTURA (EINF Y EPRI)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 7

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

Esta actividad palanca persigue la visión de un sistema educativo que previene las dificultades de aprendizaje desde el inicio de la escolarización del alumnado, sin esperar al fracaso acumulado. Para ello, se alinea con lo recogido en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación:

- El artículo 12, que recoge los principios pedagógicos de la Educación Infantil, incluye que la programación, la gestión y el desarrollo de la Educación Infantil atenderán, en todo caso, a la "compensación de los efectos que las desigualdades de origen cultural, social y económico tienen en el aprendizaje y evolución infantil, así como a la detección precoz y atención temprana de necesidades específicas de apoyo educativo".

- El artículo 19, que incluye los principios pedagógicos de la Educación Primaria, recoge que en esta etapa se pondrá especial énfasis en garantizar la inclusión educativa; en la atención personalizada al alumnado y a sus necesidades de aprendizaje, participación y convivencia; "en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo y flexibilización, alternativas metodológicas u otras medidas adecuadas tan pronto como se detecten cualquiera de estas situaciones".

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

El modelo RTI es una alternativa al *Wait to Fail Model* (i.e. modelo basado en la espera al fracaso) que sigue imperando en las prácticas escolares y sistemas de apoyo tradicionales (Jiménez, 2018). Este modelo consiste en esperar a una supuesta maduración del alumnado de menor edad que parece presentar alguna dificultad escolar, para finalmente "identificar" una dificultad de aprendizaje cuando aparece un desfase curricular de consideración, habiendo perdido unos años vitales de intervención.

Objetivo específico PROA+ que se persigue derivado de la necesidad

El objetivo específico PROA+ a conseguir sería el desarrollo de un modelo de centro de identificación y prevención temprana de dificultades de aprendizaje.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Síntesis del conocimiento interno acumulado (qué sabemos)

-Referencia. Jiménez, J. (2019). *Modelo de respuesta a la intervención. Un enfoque preventivo para el abordaje de las dificultades específicas de aprendizaje*. Madrid: Pirámide.
Síntesis. Manual que aborda el modelo RTI como alternativa para proporcionar a todo el alumnado las mejores oportunidades para tener éxito en la escuela, desde un modelo preventivo basado en la evidencia.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

La estrategia sería el desarrollo en el centro de un modelo de prevención e identificación de dificultades de aprendizaje desde Educación Infantil hasta 2º curso de Educación Primaria.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. Castejón, L. A., Soledad González-Pumariega, S. y Cuetos, A. (2019). Enseñar fluidez lectora en el aula: de la investigación a la práctica. *Ocnos, 18*(2), 75-84. Recuperado de este enlace.

Síntesis. Propuesta colaborativa entre universidad y escuela para diseñar e implementar en el aula un programa de fluidez lectora basado en evidencias. Participaron 36 alumnos/as de 2º de Educación Primaria, sus maestras y dos profesores de universidad que actuaron como asesores, constituyéndose como grupo de trabajo. Se formó a las maestras en contenidos de fluidez y se realizó una evaluación inicial para identificar a los grupos de riesgo, emergente y establecido en fluidez lectora. Se diseñó e implementó durante 7 meses un entrenamiento ajustado a cada nivel basado en la lectura repetida de palabras y frases. Los resultados reflejaron una mejoría en la competencia de las maestras por la integración del entrenamiento de la fluidez en su sistema de respuesta, adaptándolo a distintos niveles de enseñanza. En el alumnado se constató una mejoría en la fluidez lectora.

Nivel de aplicabilidad. 100%.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia: Crespo, P., Jiménez, J., Rodríguez, C. y González, D. (2013). El Modelo de Respuesta a la Intervención en la comunidad autónoma de Canarias: Nivel 2 de intervención. *Revista de Psicología y Educación, 8*(2), 187-203.

Síntesis. El presente estudio examina la efectividad de uno de los niveles que integran el sistema multinivel del RTL: el Nivel 2 de instrucción. Un total de 223 niños y niñas de primero de Educación Primaria pertenecientes a 68 escuelas de las Islas Canarias fueron detectados como niños y niñas en riesgo de padecer una dificultad de aprendizaje en lectura (DAL), recibieron un programa de lectura con evidencia empírica (PREDEA), en pequeños grupos (4-6) durante 30 minutos diarios y se controló su nivel de progreso durante el curso académico en tres momentos de medida (Inicio-medio-fin). Los resultados muestran un aumento significativo en todas las variables analizadas.

Nivel de aplicabilidad. 100%.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

- 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.
- 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.

Estrategias PROA+ que impulsa

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

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.

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Previene las dificultades de aprendizaje en todo el alumnado.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	El Modelo RTI es una política de centro que contribuye a desarrollar un centro para todos y todas, organizando el apoyo en contextos ordinarios de manera preventiva. Ello lleva a desarrollar una cultura de centro diferente y a implementar prácticas alternativas.
Expectativas positivas, todos pueden	T	El Modelo RTI parte de expectativas positivas para todo el alumnado
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	El modelo RTI se centra de manera directa en la prevención y detección de dificultades de aprendizaje y ofreciendo estrategias de apoyo para abordarlas...
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	P	Habilidades que se trabajan: participación igualitaria, socialización en grupo ordinaria, autoestima, percepción de eficacia, etc.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA
TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN
FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA
OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE
PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES
PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS
PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN
ALUMNADO IMPLICADO
ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN
METODOLOGÍA A DESARROLLAR
ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA
RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO
RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO
ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS
SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Actividad palanca	**D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA**			
Título de la actividad y breve descripción	**Modelo de Respuesta a la Intervención (RTI) en lectura** Se trataría de desarrollar unos talleres diarios de 15 a 30 minutos de duración desde Educación Infantil hasta 2º de Educación Primaria en los que se trabajen de forma lúdica las siguientes habilidades, que son críticas según la evidencia científica: • Conciencia léxica, silábica y fonológica. • Velocidad de denominación. • Fluidez fonológica y léxica. • Vocabulario. • Conocimiento alfabético (correspondencia grafema-fonema). Los talleres se acompañarían de cribados trimestrales de aula, control del proceso de aprendizaje y por la toma de decisiones basada en los datos.			
Aprendizajes perseguidos	• Dominio del vocabulario. • Dominio de la lectura.			
Conceptos, procedimientos, actitudes y valores	**Imprescindibles** Aquellos incluidos en la concreción curricular del centro para las áreas implicadas.			
	Deseables Niveles de vocabulario y de lectura, al acabar 2º de EP, enriquecidos con respecto a la concreción curricular.			
Responsable	Equipo directivo + coordinación de ciclo de EI y primer ciclo de EP + servicios especializados de Orientación.			
Profesorado y otros profesionales que participan	Profesorado desde Educación Infantil hasta 2º de Educación Primaria + profesorado de los servicios especializados de Orientación.			
Diagnosis de competencias y necesidades de formación	Módulo formativo para el profesorado.			
Alumnado implicado y características	Todo el alumnado desde el primer curso de escolarización hasta 2º de Educación Primaria (incluido).			
Áreas o ámbitos donde se aplica	• Educación Infantil: área de Lenguajes: comunicación y representación. • Educación Primaria: área de Lengua Castellana y Literatura.			
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	Enseñanza presencial: talleres diarios de prevención de dificultades de aprendizaje trabajando las siguientes habilidades: • Conciencia léxica, silábica y fonológica. • Velocidad de denominación. • Fluidez fonológica y léxica. • Vocabulario. • Conocimiento alfabético (correspondencias grafemas-fonemas).			
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Aula u otros espacios del centro que tengas las condiciones de equipamiento necesarias para llevar a cabo los talleres (aula de refuerzo, pasillos…)			
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	• Módulo formativo para el profesorado. • Preparación de los recursos materiales para la impartición de los talleres.			
Recursos necesarios del alumnado	Ninguno.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe**		
	Formación del profesorado en el centro, teoría: 20 horas por 52€	1040 €		
Acciones, tareas y temporización	**Tareas**	**1T**	**2T**	**3T**
	Acciones preparatorias: bloque formativo y diseño de materiales.	X		
	Desarrollo de los talleres inclusivos.		X	X
	Valoración mensual del desarrollo de la acción.	X	X	X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:	Profesorado implicado	X	Equipo directivo	X	Coordinador AP	X	RAP	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**
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

Calidad de ejecución

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:	Profesorado implicado	X	Equipo directivo	X	Coordinador AP	X	RAP	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	
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

Grado de impacto (final de curso)

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
CdE 1																						
CdE 2																						
CdE 3																						
CdE 4																						
CdE 5																						
CdE 6																						
CdE 7																						

CdE = Criterios 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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA PARA VALORAR EL GRADO DE IMPACTO DE LA ACTIVIDAD

Criterios de evaluación (CdE)	D 1	C 2	B 3	A 4
1. Conciencia léxica	No se evidencia aumento de dominio respecto al nivel base de partida registrado.	Realiza menos de la mitad de las actividades planteadas con corrección.	Realiza más de la mitad de las actividades planteadas con corrección.	Realiza todas las actividades de conciencia léxica planteadas con corrección.
2. Conciencia silábica	No se evidencia aumento de dominio respecto al nivel base de partida registrado.	Realiza menos de la mitad de las actividades planteadas con corrección.	Realiza más de la mitad de las actividades planteadas con corrección.	Realiza todas las actividades de conciencia silábica planteadas con corrección.
3. Conciencia fonológica	No se evidencia aumento de dominio respecto al nivel base de partida registrado.	Realiza menos de la mitad de las actividades planteadas con corrección.	Realiza más de la mitad de las actividades planteadas con corrección.	Realiza todas las actividades de conciencia fonológica planteadas con corrección.
4. Velocidad de denominación	No se evidencia aumento de dominio respecto al nivel base de partida registrado.	Realiza menos de la mitad de las actividades planteadas con corrección.	Realiza más de la mitad de las actividades planteadas con corrección.	Realiza todas las actividades de velocidad de denominación planteadas con corrección.
5. Fluidez fonológica y léxica.	No se evidencia aumento de dominio respecto al nivel base de partida registrado.	Realiza menos de la mitad de las actividades planteadas con corrección.	Realiza más de la mitad de las actividades planteadas con corrección.	Realiza todas las actividades de conciencia fluidez planteadas con corrección.
6. Vocabulario	No se evidencia aumento de dominio respecto al nivel base de partida registrado.	Realiza menos de la mitad de las actividades planteadas con corrección.	Realiza más de la mitad de las actividades planteadas con corrección.	Realiza todas las actividades de conciencia vocabulario planteadas con corrección.
7. Conocimiento alfabético (correspondencias grafemas-fonemas)	No se evidencia aumento de dominio respecto al nivel base de partida registrado.	Realiza menos de la mitad de las actividades planteadas con corrección.	Realiza más de la mitad de las actividades planteadas con corrección (indicar las correspondencias grafema-fonema que realiza).	Realiza todas las actividades de conocimiento alfabético planteadas con corrección.

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
				1,2,3,4,5,6,7			1,2,3,4,5,6,7		

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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 En el caso de que, tras la intervención basada en la evidencia, ciertos alumnos o alumnas sigan siendo resistentes a la intervención, se podría intensificar la misma (nivel 2 modelo RTI).							
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							

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN

- Incluir en el Plan Lector y en la concreción curricular de centro.
- Incluir en el plan de acogida un módulo 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.

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

ESTRATEGIA 2

3.2.27. A262 SITUACIONES DE APRENDIZAJE CON MIRADA INCLUSIVA

Actividad palanca diseñada por el Equipo PROA+ de Navarra

A262. SITUACIONES DE APRENDIZAJE CON MIRADA INCLUSIVA

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

Desde el equipo PROA+ Navarra creemos que incluir en el catálogo de AP una actividad palanca para desarrollar situaciones de aprendizaje está más que justificado por varias razones:

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

La situación de aprendizaje es un **elemento novedoso** del currículum que se está implantando actualmente; es por esto que los centros (por ende, el profesorado) **tienen que desarrollar** dentro de sus programaciones este elemento curricular que de alguna manera recoge y articula todos los elementos del mismo. Todo esto está recogido en los consiguientes Reales Decretos: **RD 95/2022** enseñanzas mínimas de infantil (Anexo III), **RD 157/2022** enseñanzas mínimas de Educación Primaria (Anexo III), **RD 217/2022** enseñanzas mínimas de Educación Secundaria obligatoria (Anexo III) y **RD 243/2022** enseñanzas mínimas de Bachillerato (Anexo III).

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

La visión que aquí se propone a la hora de diseñar situaciones de aprendizaje es que sean de **carácter inclusivo** aplicando el DUA de tal manera que puedan ser internivelares. Introducir propuestas didácticas que puedan tener en cuenta a todo el alumnado basándonos en principios de equidad que garanticen la igualdad de oportunidades, tanto en el acceso como en el proceso y en los resultados, es un principio pedagógico, que marca la LOMLOE y el Programa PROA+ , junto con garantizar 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, aspectos que están incluidos en los principios pedagógicos de la **Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre**. Creemos que la creación de esta actividad palanca, con el enfoque propuesto, puede ayudar a conseguir alguno de los objetivos del programa PROA+ que, entre otros, pretende conseguir una igualdad equitativa de oportunidades, asegurando, también, el éxito educativo del alumnado vulnerable.

Para disponer de información más detallada y específica de los currículos de cada comunidad autónoma, recomendamos utilizar la siguiente web del MEFPD (enlace).

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

A raíz de la entrada en vigor de la nueva Ley Educativa, y ante las dificultades generalizadas entre gran cantidad de centros y profesorado a la hora de realizar propuestas y diseños de situaciones de aprendizaje, se ha detectado como necesidad ofrecer una propuesta de programación por situaciones de aprendizaje a partir del diseño, aplicación y evaluación de las mismas.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico PROA+ derivado de la necesidad

Utilizando como referencia el Anexo III del RD 157/2022, nuestra propuesta tiene como objetivos específicos los siguientes:

- Ofrecer una herramienta eficaz para integrar los elementos curriculares de las distintas áreas mediante tareas y actividades significativas y relevantes para resolver problemas de manera creativa y cooperativa, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.
- Ofrecer tareas de creciente complejidad, en función del nivel psicoevolutivo del alumnado, cuya resolución conlleve la construcción de nuevos aprendizajes.
- Ofrecer al alumnado la oportunidad de conectar sus aprendizajes y aplicarlos en contextos cercanos a su vida cotidiana, favoreciendo su compromiso con el aprendizaje propio.
- Sentar las bases para el aprendizaje durante toda la vida fomentando procesos pedagógicos flexibles y accesibles que se ajusten a las necesidades, las características y los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado.
- Proponer escenarios que favorezcan diferentes tipos de agrupamientos, desde el trabajo individual al trabajo en grupos.

Otro objetivo específico derivado de la necesidad que pretendemos cubrir con esta actividad palanca es ofrecer una propuesta de elaboración de situaciones de aprendizaje para:

- Ayudar al profesorado y los centros educativos en el desarrollo de este nuevo elemento del currículum.
- Estructurar y sistematizar la creación, diseño, implementación y evaluación de situaciones de aprendizaje que atiendan a todo el alumnado desde una perspectiva inclusiva, incluyendo pautas DUA como nivel inicial, y tratando de alcanzar un posible enfoque multinivelar de las diferentes actividades.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Síntesis del conocimiento interno acumulado (qué sabemos)

1. Conceptos básicos para la realización de Situaciones de Aprendizaje.

En esta parte aclararemos algunos elementos curriculares de la LOMLOE como el perfil de salida, descriptores operativos, competencias específicas, saberes básicos y situaciones de aprendizaje:

- **Perfil de salida**. Es la relación de competencias que el alumnado debe adquirir al final de cada etapa educativa.
- **Descriptores operativos**. Definen las 8 competencias clave y, por tanto, están relacionados con las competencias específicas de área; se concretan en los criterios de evaluación y se abordan a través de los saberes básicos.
- **Competencias específicas.** Están conectadas a los descriptores en función de las materias. Desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada materia o ámbito.

Las competencias específicas constituyen un elemento de conexión entre, por una parte, el **perfil de salida** del alumnado y, por otra, los saberes básicos de las materias o ámbitos y los criterios de evaluación.

- **Saberes básicos.** Conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos para lograr las competencias específicas.

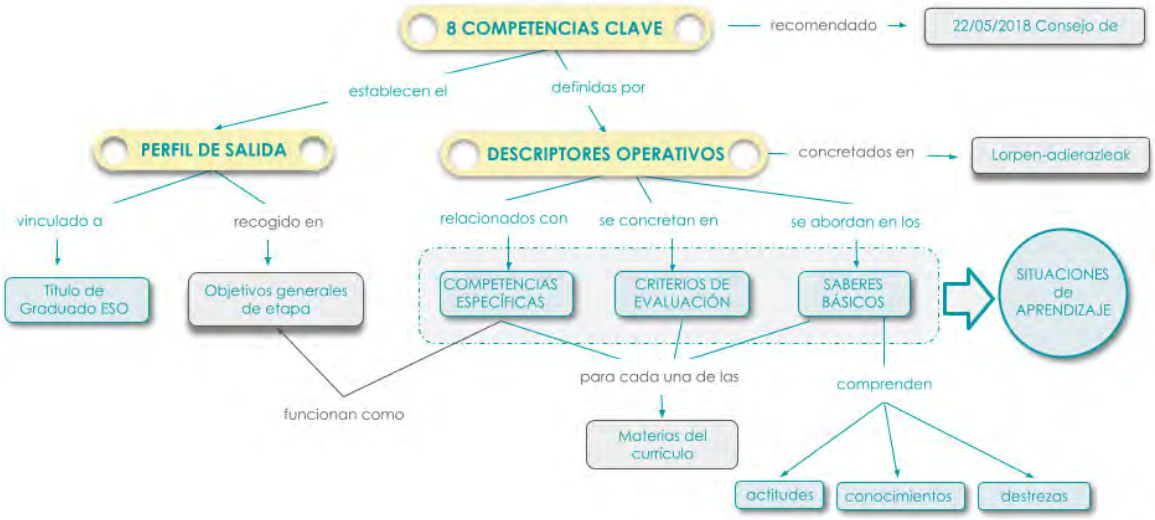
- Situación de aprendizaje.

• Es una manera de planificar la enseñanza en relación directa a las competencias clave y específicas. Sirve para organizar el desarrollo de todos los elementos curriculares anteriormente mencionados.

• Por lo tanto, es un conjunto estructurado de tareas y actividades significativas y relevantes que facilitan el desarrollo de las competencias, a través de la activación de los saberes básicos en la resolución de retos o problemas de forma creativa, cooperativa y dialogada. Estos retos están relacionados con la realidad, los intereses y las necesidades del alumnado.

• Por lo que el alumnado tendrá que desplegar actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas.

2. Características de una Situación de Aprendizaje



CARACTERÍSTICAS DE LAS SITUACIONES DE APRENDIZAJE

1. Contribuirán al desarrollo de **una o varias competencias específicas.**



2. Integrarán **saberes básicos:** su resolución, requiere poner en acción saberes descritos en el currículo, estableciendo **conexiones entre ellos y las experiencias** adquiridas por el alumnado en diferentes contextos.

3. Implicarán la comunicación y representación de **estrategias, procesos y soluciones.** Por tanto, en la **evaluación** se pondrá énfasis tanto **en el proceso** como en las **soluciones finales.**

4. **Plantearán un problema**, reto o situación claro y explícito.



5. Serán **suficientemente abiertas** para que no tengan una única respuesta o solución.

6. Conllevarán la **resolución creativa** de una pregunta o problema.

7. Abordarán **temas de interés público.**



8. Requerirán un **enfoque crítico y reflexivo.**

9. Favorecerán la **cooperación** y el **trabajo en equipo** desarrollando las competencias socioemocionales.

10. Se adecuarán a la edad y al nivel de **desarrollo cognitivo** del alumnado.



11. Alineadas con **DUA**: deberán ser **inclusivas** y permitir que todo el alumnado pueda abordarlas y resolverlas.

12. Serán **significativas**, relevantes y estimulantes tratando **temas de interés para el alumnado** o enfocadas de forma **atractiva.**

3. Pasos a seguir en la elaboración de una Situación de Aprendizaje

A continuación, detallamos cuales podrían ser los pasos a seguir a la hora de realizar una situación de aprendizaje:

Paso 1. Contexto y objetivo

Ponte en situación, piensa en tu aula, en sus intereses, fortalezas y los sucesos y acontecimientos que están teniendo lugar en su entorno más cercano… Decide una temática relacionada con esa lluvia de ideas, y plantea un objetivo que puedas querer conseguir con ello.

Ejemplo: Ver Hoja de cálculo ejemplo Educación Primaria (Pestaña 01_SIT APREN PROGRAMA).
Recurso 1.1. Ejemplos de Contextos

Paso 2. Producto final y título
A partir de ese contexto y objetivo iniciales planteados en el paso anterior, vamos a pensar qué producto final podemos plantear en esta situación de aprendizaje, que esté relacionado y pueda tener una utilidad real para ese contexto.
Ejemplo: Ver Hoja de cálculo ejemplo Educación Primaria (Pestaña 01_SIT APREN PROGRAMA).
Recurso 2.1. Ejemplos Productos finales

Paso 3. Descripción de la situación
Ya tengo una idea aproximada del punto de partida y del producto final que quiero alcanzar… Ahora, vamos a definir y concretar más la situación de aprendizaje; todos esos procesos (actividades, metodología, productos intermedios, herramientas y procedimientos de evaluación, materiales específicos) que va a ser necesario que nuestro alumnado desarrolle partiendo de nuestro contexto hasta que consiga lograr el producto final.

Como orientación, recomendamos seguir este esquema :
- Introducción
- Descripción de cómo se va a llevar a cabo
- Producto final y qué se va a hacer con él.

Ejemplo: Ver Hoja de cálculo ejemplo Educación Primaria (Pestaña 01_SIT APREN PROGRAMA).

Paso 4. Elementos curriculares
Seleccionamos los elementos curriculares que vamos a desarrollar en la situación de aprendizaje que estamos diseñando: por un lado, las competencias específicas del área correspondiente, descriptores de las competencias y criterios de evaluación relacionados todos ellos entre sí; por otro lado, los saberes básicos.
Ejemplo: Ver Hoja de cálculo ejemplo Educación Primaria (Pestañas 01_SIT APREN PROGRAMA y 02_SABERES BÁSICOS POR CURSO).

Paso 5. Actividades
Desarrollamos la secuencia de actividades que nos van a permitir organizar la secuencia de aprendizaje y estructurarla para que TODO el alumnado pueda abordarla con éxito. Para ayudarnos, seguiremos los siguientes 5 tipos de actividades:

- **Actividades de motivación (inicio):** introducen la situación de aprendizaje y permiten activar conocimientos previos, poner la situación de aprendizaje en contexto y motivar al alumnado hacia la misma.
- **Actividades de planificación:** son actividades que van a permitir al alumnado desarrollar diferentes estrategias para estructurar y planificar el trabajo que tendrán que realizar a lo largo de la situación de aprendizaje. Utilizar un documento plantilla para calendarizar la fecha del almuerzo del aula y decidir qué tareas previas hay que hacer y cuándo convendría realizarlas.
- **Actividades de desarrollo:** son actividades que van a permitir desarrollar aquellos saberes básicos y tareas que se consideran necesarias para la consecución de la situación de aprendizaje.

- Actividades de cierre/síntesis: es la actividad donde se cierra la situación de aprendizaje y, de alguna manera, se expone o se hace algo con el producto final.
- Actividades de evaluación: aunque son las últimas que proponemos, no siempre se realizarán al final. Conviene tener actividades de evaluación durante la propia situación de aprendizaje y ofrecer al alumnado momentos para realizar autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación donde haya un *feedback* que permita al alumnado conocer aspectos que se puedan mejorar y tener, realmente, la oportunidad de hacerlo (evaluación formativa).

Ejemplo: Ver Hoja de cálculo ejemplo Educación Primaria (Pestaña 03_SECUENCIA DIDÁCTICA).

Paso 6. Comprobación

Comprobamos diferentes aspectos:
- Que todas las actividades planteadas dan respuesta y permiten desarrollar todos los elementos curriculares que nos habíamos propuesto inicialmente.
- Que hemos tenido en cuenta las barreras para el aprendizaje (DUA) de nuestro alumnado para las actividades que proponemos, de manera que todo el alumnado pueda acceder a las mismas de una u otra manera.
- Que hemos planteado actividades de diferente tipo (se propone la taxonomía de Bloom) para plantear actividades de diferente dificultad y que requieran diferentes formas de pensar y proceder.
- Que se contemplen diferentes medidas organizativas y agrupamientos (trabajo individual, parejas, pequeño grupo y gran grupo).
- Que se tienen claras las herramientas de evaluación que se van a utilizar y con qué actividades. No todas las actividades sirven para evaluar. Es importante tener claro cuáles.

Paso 7. Evaluación

Aunque ya se ha hablado en el tipo de actividades, conviene revisar este apartado para tener claro qué tipo de evaluación vamos a llevar a cabo, cómo la vamos a efectuar, cómo vamos a calificar…

Además, al final de la situación de aprendizaje, como docentes, conviene hacer una evaluación no sólo del alumnado, sino de todo el proceso seguido en la propia situación de aprendizaje (adecuada al alumnado, puntos fuertes de la misma, aspectos de mejora…), así como de nuestra propia práctica docente.

4. Plantillas de situaciones de aprendizaje

A continuación, se ponen a disposición varias **plantillas de situaciones de aprendizaje en diferentes formatos** para poder seguir estos 7 pasos y comenzar a crear situaciones de aprendizaje.

PDF PARA IMPRIMIR	DOC PARA ESCRIBIR EN ORDENADOR	HOJA DE CÁLCULO / EXCEL PARA ESCRIBIR	HOJA DE CÁLCULO / EXCEL PARA SELECCIÓN CURRICULAR
Plantilla situación de aprendizaje nivel 1	Plantilla situación de aprendizaje nivel 1	Plantilla situación de aprendizaje nivel 1	Plantilla situación de aprendizaje con selección de elementos curriculares primaria
Plantilla situación de aprendizaje nivel 2	Plantilla situación de aprendizaje nivel 2	Plantilla situación de aprendizaje nivel 2	
Plantilla situación de aprendizaje nivel 3	Plantilla situación de aprendizaje nivel 3	Plantilla situación de aprendizaje nivel 3	

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

-Referencia. Proyecto Atlántida. Coordinado por José Moya Otero y Florencio Luengo Horcajo (2023). "Desarrollo Curricular LOMLOE. Teoría y práctica. Experiencias LOMLOE de aula y centro: situaciones de aprendizaje... Grupo Anaya. Recuperado de este enlace.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. Blog del CPEIP Virgen de la Cerca (Andosilla). Recuperado de este enlace.

Síntesis. La irrupción de las situaciones de aprendizaje en nuestra labor docente ha sido, para nosotras, otra oportunidad para trabajar en equipo y para dotar de coherencia a las actividades que realizamos en el centro. Hemos aprovechado para programar, desde una nueva perspectiva, actividades que veníamos desarrollando a nivel de centro con mucho potencial educativo pero a las que no siempre dotábamos de un valor programático y sistemático. Recogerlas desde la plantilla de programación de Situaciones de Aprendizaje ha supuesto darles un valor extra y una presencia más significativa. Para nosotras, que la mirada DUA y la Taxonomía de Bloom estén presentes en dicha plantilla, son una garantía de inclusividad y por tanto de calidad educativa.

Nivel de aplicabilidad. Etapas de Educación Infantil y Primaria

Buena práctica de referencia 2

-Referencia. Página web del IESO Reyno de Navarra (Azagra). Recuperado de este enlace.

Síntesis. Desde hace unos años, se observó en el Centro la necesidad de innovar y cambiar algunos aspectos de la labor docente del profesorado para la mejora del sistema de enseñanza-aprendizaje. Desde el curso 2022/2023, se potencia en todas las asignaturas impartidas en la Educación Secundaria Obligatoria el trabajo por medio de situaciones de aprendizaje, a través de las cuales se fomenten los siguientes aspectos educativos:

- La introducción de las metodologías activas en el aula.
- La formación del profesorado.
- El trabajo y la evaluación competencial.
- Los proyectos interdisciplinares y entre distintos cursos y niveles educativos.
- La puesta en práctica de los conocimientos adquiridos.
- El trabajo por niveles educativos del alumnado con una mayor atención personalizada a las necesidades individuales.

Todo ello ha mejorado los resultados académicos del alumnado, ha posibilitado una renovación en la manera de trabajar las materias y la vinculación del Centro y de los integrantes de la Comunidad Educativa con el entorno y la sociedad que le rodea.

Nivel de aplicabilidad. Todo el centro de Educación Secundaria Obligatoria.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Crear, implementar y evaluar situaciones de aprendizaje centradas en todo el alumnado, de carácter inclusivo (DUA), competenciales, relacionadas con los elementos curriculares que impliquen a las familias y agentes sociales. En este sentido, esta actividad palanca favorece la consecución de los siguientes objetivos PROA+:

Finales:

a) Incrementar los graduados/as post ESO.
b) Reducir el abandono temprano.

Intermedios:

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

Facilitadores

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.
k) Aplicar estrategias y AP facilitadoras de los objetivos intermedios y actitudes del centro.

De recursos

m) Integrar en la educación formal, no formal e informal al servicio de los objetivos intermedios.
n) Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategias PROA+ que impulsa

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

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

E4 Acciones para mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje.

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

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	(Cómo ayuda al alumnado vulnerable) La propuesta pretende que se tenga presente a TODO el alumnado en todo momento, desde el inicio, a la hora de programar, planificar, desarrollar y evaluar. Relacionando los diferentes elementos curriculares que se quieren desarrollar con la situación de aprendizaje, hasta planificar la secuencia didáctica.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Como referencia cuestionario y el Marco estratégico de la propuesta Booth, T. and Ainscow, M. (2011:179-182). Las situaciones de aprendizaje deberían contemplar la resolución de la misma desde un enfoque inclusivo, en el que no se deje a nadie de lado (Presencia), todo el alumnado pueda participar de una u otra manera (Participación) y se desarrollen las competencias del alumnado (Aprendizaje).
Expectativas positivas, todos pueden	T	(% de alumnado que adquirirá los aprendizajes imprescindibles) 100%, ya que debido a las características particulares de las situaciones de aprendizaje, no hay una única manera de dar respuesta a la misma, ni en producto final ni en proceso seguido, por lo que cualquier alumno/a podrá dar salida a la misma. Además, se incentiva el planteamiento de propuestas y actividades de aprendizaje desde un enfoque multinivelar, lo que favorece el éxito de todo el alumnado, teniendo en cuenta sus barreras para el aprendizaje.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	(Previsión de dificultades y cómo salvarlas) La AP y la propia herramienta promueve e invita a hacer una reflexión de barreras para la presencia, participación y aprendizaje de todas las actividades y propuestas didácticas que diseñemos dentro de nuestra situación de aprendizaje. A su vez, se promueve una reflexión utilizando como referencia la taxonomía de Bloom, que incite a proponer actividades de diferente tipo y que desarrollen habilidades diversas. Por último, desde el enfoque de esta propuesta, se intentará buscar soluciones, fórmulas organizativas y metodológicas de distinto tipo que permitirán ofrecer apoyo, refuerzo ampliación y un acompañamiento adecuado a todo el alumnado.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Concretar habilidades que se desarrollan / Trabajan: - Se promueve una reflexión utilizando, como referencia, la taxonomía de Bloom, lo que permitirá proponer actividades de diferente tipo y nivel que desarrollen diferentes habilidades. - La propia legislación y el enfoque competencial de las situaciones de aprendizaje pretende no solo desarrollar los saberes básicos de cada área/materia, sino también las habilidades socio-emocionales y otras destrezas que se incluyen dentro de las competencias específicas de cada área/materia.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	**Título de la AP: Situaciones de aprendizaje** Las situaciones de aprendizaje son una manera de planificar la enseñanza en relación directa a las competencias clave y específicas, y organizar el desarrollo de todos los elementos curriculares establecidos en la LOMLOE, poniendo el énfasis en el desarrollo competencial del alumnado. Esta actividad palanca pretende ofrecer alguna guía o herramienta de partida para los **centros educativos** que quieran sistematizar el diseño, programación y ejecución de situaciones de aprendizaje de una manera común, y para que el **profesorado** tenga disponible una posible forma de plantearlas y desarrollarlas desde el planteamiento inicial, la relación y concreción de los diferentes elementos curriculares y el desarrollo de actividades de aprendizaje que permitan al alumnado abordar la situación de aprendizaje, atendiendo a las características que la definen como prácticas inclusivas.
Aprendizajes perseguidos	Desarrollo de las competencias clave Desarrollo de las competencias específicas de cada área. Desarrollo de habilidades blandas o soft skills, como la escucha activa, el trabajo en equipo, la creatividad, la resiliencia, el pensamiento crítico, el compromiso, la gestión y la organización del trabajo y del aprendizaje autónomo...
Conocimientos, destrezas y actitudes	**Imprescindibles** Abordar los diferentes saberes básicos que marca el currículo donde se contemplan los conocimientos, destrezas y actitudes, desde un enfoque competencial y aplicado a situaciones reales y contextualizadas. Desarrollar las competencias clave y las competencias específicas de cada área/materia entre todo el alumnado.
Finalidad de la actividad/ acción	Esta actividad palanca pretende ofrecer alguna herramienta de partida para los centros educativos que quieran sistematizar el **diseño, programación y ejecución de situaciones de aprendizaje de una manera común**, y para el profesorado busque una posible forma de plantearlas y desarrollarlas desde el planteamiento inicial, la relación y concreción de los diferentes elementos curriculares y el desarrollo de actividades de aprendizaje que permitan al alumnado abordar la situación de aprendizaje, atendiendo a las características que definen a las **situaciones de aprendizaje como prácticas inclusivas**.
OBJETIVOS	**Mínimos** Sistematizar el trabajo y el desarrollo de las situaciones de aprendizaje de manera sistemática en el centro. Asegurar la mejora en el aprendizaje y el éxito académico de TODO el alumnado. Aplicar los principios del Diseño Universal del Aprendizaje en el diseño de las diferentes actividades.
	Óptimos Aplicar una evaluación competencial y formativa del alumnado. Plantear **actividades y propuestas didácticas desde un enfoque multinivel**.
Responsable	Equipo directivo y persona coordinadora PROA+ (Equipo motor si lo hubiera)

Profesorado y otros profesionales que participan												
	Del centro	Profesorado		Todo		Orientadores		TIS/Educador social...				
	PAS		Familias	X								
	Externos	Asesores		TIS/Trabajador social...		X		Psicólogos				
	Monitores		Antiguos alumnos	X		ONGs y otras instituciones		X				
	*Si la situación tiene un carácter más de aprendizaje social, pueden participar en la misma otros agentes educativos.											

Diagnosis de competencias y necesidades de formación	Del profesorado y previsión de formación Aplicación de Principios DUA Desarrollo de competencias Evaluación competencial LOMLOE (currículo)

ALUMNADO IMPLICADO

Alumnado implicado y características

TODO EL ALUMNADO

	1	2	3	4	5	6
EINF						
EPRI						
ESO						
BACH						
FP						

Síntesis de su perfil

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

Áreas o ámbitos donde se aplica

POSIBLE APLICAR EN TODAS LAS ÁREAS Y ÁMBITOS

ByG		CeA		CN		CRR		CS		DEE		EF	
EVP		FILO		FyQ		GeH		HdE		HdF		LCAS	
LEXT 1		LPRO		MAT		MyD		OCC		OCD		OLEX 2	
OPI		OSC		OTM		TyD		TUT		VCE			

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad

La elaboración de una situación de aprendizaje, desde este enfoque, se puede abordar siguiendo **7 pasos:**

1. Contexto y objetivo

Nos ponemos en situación, pensamos en nuestro aula y nuestro alumnado, en sus intereses, fortalezas y los sucesos y acontecimientos que están teniendo lugar en su entorno más cercano… En base a esto, decidimos una temática relacionada con esa lluvia de ideas, y planteamos un objetivo que podamos querer conseguir con ello.

2. Producto final y título

A partir de ese contexto y objetivo iniciales planteados en el paso anterior, vamos a pensar qué producto final podemos plantear en esta situación de aprendizaje, que esté relacionado y pueda tener una utilidad real para ese contexto.

3. Descripción de la situación

En este paso vamos a definir y concretar más la situación de aprendizaje, todos esos procesos (actividades, metodología, productos intermedios, herramientas y procedimientos de evaluación, materiales específicos) que va a ser necesario que nuestro alumnado desarrolle partiendo de nuestro contexto hasta que consiga lograr el producto final.

Como orientación y para aportar sistematicidad a la descripción de situaciones de aprendizaje, recomendamos seguir un esquema de: Introducción; Descripción de cómo se va a llevar a cabo; Producto final y qué se va a hacer con él.

4. Elementos curriculares

Seleccionamos los elementos curriculares que vamos a desarrollar en la situación de aprendizaje que estamos diseñando: Por un lado, las competencias específicas del área correspondiente, descriptores de las competencias y criterios de evaluación relacionados todos ellos entre sí; por otro lado, los saberes básicos.

Podemos optar por utilizar dos modelos de plantillas:

- Modelo sencillo para rellenar en Documentos o imprimir y escribir. (Enlace a Plantilla en Blanco)
- Modelo más complejo para rellenar en Hoja de cálculo. (Enlace a Plantilla en Blanco)

	5. Actividades Desarrollamos la secuencia de actividades que nos van a permitir organizar la secuencia de aprendizaje y estructurarla para que TODO el alumnado pueda abordarla con éxito. Para ayudarnos, seguiremos los siguientes 5 tipos de actividades: - Actividades de motivación (inicio): introducen la situación de aprendizaje y permiten activar conocimientos previos, poner la situación de aprendizaje en contexto y motivar al alumnado hacia la misma. - Actividades de planificación: son actividades que van a permitir al alumnado desarrollar diferentes estrategias para estructurar y planificar el trabajo que tendrán que realizar a lo largo de la situación de aprendizaje. - Actividades de desarrollo: son actividades que van a permitir desarrollar aquellos saberes básicos y tareas que se consideran necesarias para la consecución de la situación de aprendizaje. - Actividades de cierre/síntesis: es la actividad donde se cierra la situación de aprendizaje y de alguna manera se expone o se hace algo con el producto final. - Actividades de evaluación: aunque son las últimas que proponemos, no siempre se realizarán al final. Conviene tener actividades de evaluación durante la propia situación de aprendizaje y ofrecer al alumnado momentos para realizar autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación donde haya un *feedback* que permita al alumnado conocer aspectos que se puedan mejorar, y tener realmente la oportunidad de hacerlo (evaluación formativa) **6. Comprobación** Comprobamos diferentes aspectos: Que todas las actividades planteadas dan respuesta y permiten desarrollar todos los elementos curriculares que nos habíamos propuesto inicialmente. Que hemos tenido en cuenta las barreras para el aprendizaje (DUA) de nuestro alumnado para las actividades que proponemos, de manera que todo el alumnado pueda acceder a las mismas de una u otra manera. Que hemos planteado actividades de diferente tipo (se propone la taxonomía de Bloom) para plantear actividades de diferente dificultad y que requieran diferentes formas de pensar y proceder. Que se contemplen diferentes medidas organizativas y agrupamientos (trabajo individual, parejas, pequeño grupo y gran grupo). Que se tienen claras las herramientas de evaluación que se van a utilizar y con qué actividades. No todas las actividades sirven para evaluar. Es importante tener claro cuáles. **7. Evaluación** Aunque ya se ha hablado en el tipo de actividades, conviene revisar este apartado para tener claro qué tipo de evaluación vamos a llevar a cabo, cómo la vamos a efectuar, cómo vamos a calificar... Además, al final de la situación de aprendizaje, como docentes, conviene hacer una evaluación no solo del alumnado, sino de la propia situación de aprendizaje (adecuada al alumnado, puntos fuertes de la misma, aspectos de mejora...), así como de nuestra propia práctica docente.
Espacios presenciales o virtuales necesarios	**Espacios presenciales:** Aula u otros espacios donde se vayan a desarrollar las situaciones de aprendizaje. *En ocasiones, dependiendo de la situación de aprendizaje que se plantee, se podrán utilizar otros espacios externos al centro (parques, barrio, museos, establecimientos...) **Espacios virtuales:** Sistemas de organización y gestión documental de cada centro educativo (*Intranet, Site*...)

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

<table>
<tr><td>Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado</td><td>Enseñanza presencial y virtual

Plantillas:
<table><tr><th>PDF PARA IMPRIMIR</th><th>DOC PARA ESCRIBIR EN ORDENADOR</th><th>HOJA DE CÁLCULO / EXCEL PARA ESCRIBIR</th><th>HOJA DE CÁLCULO / EXCEL PARA SELECCIÓN CURRICULAR</th></tr><tr><td>Plantilla situación de aprendizaje nivel 1</td><td>Plantilla situación de aprendizaje nivel 1</td><td>Plantilla situación de aprendizaje nivel 1</td><td rowspan="3">Plantilla situación de aprendizaje con selección de elementos curriculares primaria</td></tr><tr><td>Plantilla situación de aprendizaje nivel 2</td><td>Plantilla situación de aprendizaje nivel 2</td><td>Plantilla situación de aprendizaje nivel 2</td></tr><tr><td>Plantilla situación de aprendizaje nivel 3</td><td>Plantilla situación de aprendizaje nivel 3</td><td>Plantilla situación de aprendizaje nivel 3</td></tr></table>- Ejemplos
Hoja de cálculo ejemplo Educación Primaria (Pestañas 01_SIT APREN PROGRAMA y 02_SABERES BÁSICOS POR CURSO).</td></tr>
<tr><td>Recursos necesarios del alumnado</td><td>Enseñanza presencial
Todos los que se utilizan habitualmente en el aula.

Enseñanza virtual
Plantilla resumen de la situación de aprendizaje para el alumnado (objetivos de la situación de aprendizaje, actividades que va a realizar, calendario para autogestionarse y autoevaluación de su propio desempeño, aprendizaje y cumplimiento de los objetivos marcados).</td></tr>
<tr><td>Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos</td><td><table><tr><th>Concepto</th><th>Importe €</th></tr><tr><td>Material fungible y propio de cada área/materia en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje</td><td>A determinar</td></tr></table></td></tr>
<tr><td>Acciones, tareas y temporización</td><td><table><tr><th>Tareas</th><th>1T</th><th>2T</th><th>3T</th></tr><tr><td colspan="4">De centro</td></tr><tr><td>Creación de estructura de carpetas para alojar las Situaciones de Aprendizaje de cada ciclo/departamento > Nivel > grupo.</td><td>X</td><td></td><td></td></tr><tr><td>Presentación al profesorado del planteamiento de situaciones de aprendizaje y de las plantillas disponibles que se van a utilizar.</td><td>X</td><td></td><td></td></tr><tr><td>Consensúar acuerdos entre el profesorado sobre el enfoque que se le va a dar a las situaciones y sobre el uso de las plantillas.</td><td>X</td><td></td><td></td></tr><tr><td>Explicación al profesorado de la ubicación dónde están los modelos y cómo realizar las copias.</td><td>X</td><td></td><td></td></tr><tr><td>Creación de las situaciones utilizando las plantillas y los planteamientos anteriormente acordados</td><td>X</td><td></td><td></td></tr><tr><td>Evaluación trimestral por parte del equipo directivo y profesorado de las situaciones de aprendizaje.</td><td>X</td><td>X</td><td>X</td></tr><tr><td>Revisión de la evaluación trimestral para hacer ajustes si procede.</td><td>X</td><td>X</td><td>X</td></tr><tr><td colspan="4">Del docente</td></tr><tr><td>Selección de la plantilla más adecuada en función del formato preferido y de su nivel (ver plantillas ejemplo)</td><td>X</td><td>X</td><td>X</td></tr><tr><td>Cumplimentar cada situación de aprendizaje, comprobarla durante y al finalizar el proceso, y diseñar la siguiente teniendo en cuenta los ajustes.</td><td>X</td><td>X</td><td>X</td></tr><tr><td>Evaluación trimestral del profesorado de las situaciones de aprendizaje.</td><td>X</td><td>X</td><td>X</td></tr></table></td></tr>
</table>

Observaciones: A cumplimentar en el momento que se realice la concreción del diseño de la Actividad palanca.

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN FINAL DE LA APLICACIÓN

Frecuencia de la evaluación:	semanal		mensual		trimestral		Por curso

GRADO DE APLICACIÓN

Grado de aplicación

Autoevaluación (percepción de los agentes implicados)

Equipo directivo	X	Responsable de la AP	X	Profesorado implicado	X

Para realizar dicha autoevaluación, podemos fijarnos en los documentos donde hemos planificado cada situación de aprendizaje y comprobar si hemos cumplimentado y determinado los siguientes aspectos:

- Formación recibida por el profesorado en torno a las situaciones de aprendizaje
- Definición de la situación de aprendizaje
- Competencias específicas a desarrollar
- Descriptores asociados a la competencia específica
- Criterios de evaluación asociados
- Saberes básicos
- Secuencia de actividades y los diferentes ejercicios
- Aplicación de principios DUA
- Determinar tiempos, metodología, agrupamientos, materiales y recursos, herramientas de evaluación…

Haber planteado actividades de todos los tipos: Motivación o inicio, Planificación; Desarrollo, Cierre o síntesis y Evaluación.

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**
Media de Criterios de evaluación de 1 a 3 de la rúbrica																					
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

CALIDAD DE EJECUCIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

Calidad de ejecución

Autoevaluación (percepción de los agentes implicados)

Equipo directivo	X	Responsable de la AP	X	Profesorado implicado	X

Para realizar dicha autoevaluación, podemos fijarnos en: los documentos donde hemos planificado cada situación de aprendizaje y los diferentes registros y herramientas de evaluación que hemos ido realizando al llevar a la práctica la situación de aprendizaje (cuaderno del docente, registro anecdótico, etc.) Reflexionaremos en aspectos como: *¿Se da un feedback al alumnado acerca de las diferentes actividades que va realizando?, ¿Tiene oportunidad el alumno/a de modificar o replantear su actividad durante el proceso (evaluación formativa)? ¿Se introducen los principios DUA para que todo el alumnado pueda participar en las diferentes actividades?*

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
		Media de Criterios de evaluación 4 a 8 de la rúbrica		

	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 (ATENDIENDO A RÚBRICA)

Grado de impacto (final de curso)

A través de una rúbrica (establecida en el Catálogo de AP)

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
CdE 9																						
CdE 10																						
CdE 11																						
CdE 12																						
CdE 13																						
CdE 14																						
CdE 15																						

CdE = Criterios de evaluación de la rúbrica

Nota. Aunque el documento solo prevé la evaluación de final de curso, es muy importante que se haga en las tres evaluaciones de curso y se reflexione para ir adaptando la aplicación de la Actividad a la realidad y no esperar a hacerlo solo entre cursos

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.

(1) A partir de la evaluación individual de cada alumno, recoge la valoración global del impacto en todo el alumnado.

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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA
EVALUACIÓN SITUACIONES DE APRENDIZAJE CON MIRADA INCLUSIVA

	N1 INSATISFACTORIO	N2 MEJORABLE	N3 BIEN	N4 EXCELENTE
Criterios de evaluación	**Grado de aplicación**			
1.FORMACIÓN RECIBIDA	No se ha recibido formación.	Se ha recibido formación, pero no suficiente.	Se ha recibido la formación suficiente.	Se ha recibido la formación suficiente y ha servido para mejorar el diseño y puesta en práctica de situaciones de aprendizaje para TODO el alumnado.
2.PLANTEAMIENTO (DEFINICIÓN Y CURRÍCULUM)	Las situaciones de aprendizaje creadas no contemplan la definición de la misma ni de los elementos curriculares.	Las situaciones de aprendizaje creadas contemplan la definición de la misma y algunos de los elementos curriculares de manera mínima.	Las situaciones de aprendizaje creadas incluyen los siguientes aspectos: - Definición de la situación de aprendizaje - Competencias específicas - Descriptores de las competencias - Criterios de evaluación - Saberes básicos	Las situaciones de aprendizaje creadas incluyen los siguientes aspectos: - Definición de la situación de aprendizaje - Hay un producto final claro - Competencias específicas - Descriptores de las competencias - Criterios de evaluación - Saberes básicos
3.SECUENCIA DIDÁCTICA	Las situaciones de aprendizaje creadas incluyen el título de las actividades que se van a trabajar, pero sin ningún tipo de información adicional.	Las situaciones de aprendizaje creadas incluyen los siguientes aspectos: - Secuencia de actividades y ejercicios. - Aplicación de Principios DUA de manera general - Determinar tiempos, metodología, agrupamientos, materiales y recursos, herramientas de evaluación…	Las situaciones de aprendizaje creadas incluyen los siguientes aspectos: - Secuencia de actividades y ejercicios. - Actividades de todos los tipos (Motivación o inicio; Planificación; Desarrollo; Cierre o síntesis; y Evaluación). - Aplicación de Principios DUA - Determinar tiempos, metodología, agrupamientos, materiales y recursos, herramientas de evaluación…	Las situaciones de aprendizaje creadas incluyen los siguientes aspectos: - Secuencia de actividades y ejercicios. - Actividades de todos los tipos (Motivación o inicio; Planificación; Desarrollo; Cierre o síntesis; y Evaluación). - Aplicación de Principios DUA - Determinar tiempos, metodología, agrupamientos, materiales y recursos, herramientas de evaluación… - Haber planteado actividades de todos los tipos según la Taxonomía de Bloom
Criterios de evaluación	**Calidad de la ejecución**			
4.PLANTEAMIENTO (DEFINICIÓN Y CURRICULUM)	La **definición** de la situación de aprendizaje es demasiado general y no permite entender lo que se pretende llevar a cabo. No se ha tenido en cuenta algún **elemento curricular** en el planteamiento.	La **definición** de la situación de aprendizaje es demasiado general. Se tienen en cuenta todos los **elementos curriculares**, pero falta relación y coherencia entre unos y otros, o con la propia definición de la situación de aprendizaje.	La **definición** de la situación de aprendizaje es adecuada para entender lo que se pretende alcanzar. Se tienen en cuenta todos los **elementos curriculares**.	La **definición** de la situación de aprendizaje es detallada y coherente con los elementos curriculares. Todos los **elementos curriculares** están asociados y son coherentes entre sí.
5.COMPROBACIÓN Y REFLEXIÓN DE LA PUESTA EN PRÁCTICA	Como docente, no llevo a cabo una **comprobación y reflexión** de la situación de aprendizaje que he diseñado y llevado al aula.	Como docente, llevo a cabo una **comprobación y reflexión** de la situación de aprendizaje que he diseñado y llevado al aula **de manera general**.	Como docente, llevo a cabo una **comprobación y reflexión** de la situación de aprendizaje que he diseñado y llevado al aula, y **detecto** puntos fuertes y posibles ajustes y/o líneas de mejora.	Como docente, llevo a cabo una **comprobación y reflexión** de la situación de aprendizaje que he diseñado y llevado al aula, **detecto** puntos fuertes y posibles ajustes y/o líneas de mejora, y las **tengo en cuenta** en la próxima situación de aprendizaje.

6.DISEÑO UNIVERSAL DEL APRENDIZAJE	Como docente, no tengo en cuenta los **principios DUA para asegurar la Presencia, Participación y Aprendizaje** de todo mi alumnado.	Como docente, compruebo si la situación de aprendizaje, de manera general, tiene en cuenta los **principios DUA para asegurar la Presencia, Participación y Aprendizaje** de todo mi alumnado.	Como docente, compruebo de **manera general**, si cada una de las actividades de aprendizaje que propongo en la situación de aprendizaje tienen en cuenta los **principios DUA para asegurar la Presencia, Participación y Aprendizaje** de todo mi alumnado.	Como docente, compruebo **exhaustivamente** si cada una de las actividades de aprendizaje que propongo en la situación de aprendizaje tienen en cuenta los **principios DUA para asegurar la Presencia, Participación y Aprendizaje** de todo mi alumnado.
7.EVALUACIÓN FORMATIVA	Como docente, no doy un *feedback* al alumnado acerca de las actividades que realiza, solamente sabe su **calificación final.**	Como docente, informo al alumnado sobre el **resultado final** de algunas de las actividades que realiza y alguna **información cualitativa** que le ayuda a comprender sus resultados.	Como docente, informo al alumnado sobre su **desempeño** en algunas de las actividades que realiza y le doy una **retroalimentación**, aportando posibles sugerencias de mejora. Introduzco algunas actividades que permiten al alumnado reflexionar sobre su propio aprendizaje **(autoevaluación y coevaluación)**	Como docente, informo al alumnado sobre su **desempeño** en algunas de las actividades que realiza y le doy una **retroalimentación**, aportando posibles sugerencias de mejora. El alumnado tiene la **oportunidad de reconducirlas o realizarlas de nuevo** buscando la mejora de su propio aprendizaje. Introduzco algunas actividades que permiten al alumnado reflexionar sobre su propio aprendizaje **(autoevaluación y coevaluación)**.
8.SECUENCIA DIDÁCTICA Y PLANTEAMIENTO MULTINIVEL	Como docente, **propongo el mismo tipo de actividades** para TODO el alumnado sin atender a su diversidad.	Como docente, propongo algunas **actividades diferentes** para atender a la diversidad y que **TODO el alumnado participe**.	Como docente, propongo **actividades diferentes** para atender a la diversidad y que **TODO el alumnado pueda realizarlas**.	Como docente, propongo **diferentes planteamientos de actividades** (niveles de dificultad, actividades obligatorias y voluntarias, diferentes soportes o maneras de hacer la misma actividad, etc.) para atender a la diversidad y que **TODO el alumnado pueda realizarlas con éxito.**
Criterios de evaluación	**Grado de impacto**			
9.MEJORA DEL DESEMPEÑO DOCENTE- PLANIFICACIÓN	El diseño de Situaciones de aprendizaje **no ha permitido al docente mejorar** la planificación y programación de los diferentes elementos curriculares y el diseño de la consecuente secuencia didáctica.	El diseño de Situaciones de aprendizaje **ha permitido al docente mejorar ligeramente l**a planificación y programación de los diferentes elementos curriculares y el diseño de la consecuente secuencia didáctica.	El diseño de Situaciones de aprendizaje **ha permitido al docente mejorar bastante** la planificación y programación de los diferentes elementos curriculares y el diseño de la consecuente secuencia didáctica.	El diseño de Situaciones de aprendizaje **ha permitido al docente mejorar en gran medida** la planificación y programación de los diferentes elementos curriculares y el diseño de la consecuente secuencia didáctica.
10. MEJORA DEL DESEMPEÑO DOCENTE- PRÁCTICA DE AULA	El diseño de Situaciones de aprendizaje **no ha permitido** al docente reflexionar sobre otras fórmulas organizativas y metodologías para mejorar su práctica docente en el aula.	El diseño de Situaciones de aprendizaje ha permitido al docente **reflexionar** sobre otras fórmulas organizativas y metodologías para mejorar su práctica docente en el aula.	El diseño de Situaciones de aprendizaje ha permitido al docente **reflexionar y buscar** otras fórmulas organizativas y metodologías para mejorar su práctica docente en el aula.	El diseño de Situaciones de aprendizaje ha permitido al docente **reflexionar, buscar y aplicar** otras fórmulas organizativas y metodologías para mejorar su práctica docente en el aula.

11. PROPUESTAS COMPETENCIALES	El diseño de Situaciones de aprendizaje no ha permitido al docente buscar y plantear propuestas de trabajo más competenciales.	El diseño de Situaciones de aprendizaje ha permitido al docente buscar y plantear **algunas actividades más competenciales.**	El diseño de Situaciones de aprendizaje ha permitido al docente buscar y plantear **propuestas de trabajo y actividades más competenciales, con una posible aplicación real.**	**Todas las propuestas y actividades planteadas tienen un enfoque competencial**, vinculadas al **contexto** del alumnado, y con una posible **aplicación real** que conduce al desarrollo de las diferentes competencias clave y específicas.
12.CLIMA DE AULA E INTERACCIONES	El diseño de Situaciones de aprendizaje no ha favorecido un buen clima en el aula.	El diseño de Situaciones de aprendizaje ha permitido generar un buen clima de aula o favorecer las interacciones entre el alumnado.	El diseño de Situaciones de aprendizaje ha facilitado el trabajo en equipo, las interacciones y se ha generado un buen clima de aula.	El diseño de Situaciones de aprendizaje ha favorecido un clima de aula positivo, mejorando las interacciones entre el alumnado, el trabajo en equipo y ha generado confianza en el alumnado.
13.PRESENCIA DEL ALUMNADO	El diseño de Situaciones de aprendizaje no ha garantizado la presencia de todo el alumnado.	El diseño de Situaciones de aprendizaje	El diseño de Situaciones de aprendizaje ha garantizado la presencia de todo el alumnado, salvo en algún caso puntual.	El diseño de Situaciones de aprendizaje ha garantizado la presencia de todo el alumnado en todas las sesiones.
14.PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO	El diseño de Situaciones de aprendizaje no ha facilitado la participación de todo el alumnado en las actividades propuestas.	El diseño de Situaciones de aprendizaje ha facilitado **un poco** la participación de **parte del alumnado** en las actividades propuestas.	El diseño de Situaciones de aprendizaje ha permitido mejorar la participación de **gran parte del alumnado** en las actividades propuestas.	El diseño de Situaciones de aprendizaje ha garantizado la participación del alumnado en todas las actividades, respetando las diferentes opiniones y teniendo en cuenta las diferentes realidades y contextos.
15.-APRENDIZAJE DEL ALUMNADO	El diseño de Situaciones de aprendizaje no ha permitido mejorar el aprendizaje del alumnado, especialmente aquel que presenta alguna diversidad.	El diseño de Situaciones de aprendizaje ha permitido mejorar un poco el aprendizaje de **parte del alumnado.**	El diseño de Situaciones de aprendizaje ha permitido mejorar el aprendizaje de **gran parte del alumnado.**	El diseño de Situaciones de aprendizaje ha conseguido garantizar el progreso en el aprendizaje de todo el alumnado, teniendo en cuenta las diferentes realidades del mismo.

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12, 13,14,15				1,2,3,4,5,6,7,8,12, 13, 14, 15		1,2,3,4,5,6,7,8,9, 10, 11			

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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.

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

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

Enseñanza virtual

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

-En el caso de homologación de la actividad por el centro, se recomienda establecer un repositorio de actividades homologadas de centro, el formato del documento que describe la actividad y la documentación anexa que facilita su aplicación a todos el profesorado y profesionales del centro.

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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:

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.

3.3. LÍNEA ESTRATÉGICA E3. ACCIONES PARA DESARROLLAR LAS ACTITUDES POSITIVAS EN EL CENTRO

ESTRATEGIA 3

3.3.1. A301 PROTOCOLO DE ACOGIDA

Diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 6

A301. PLAN DE ACOGIDA A ALUMNADO Y FAMILIAS

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

Con esta actividad palanca se persigue una educación orientada hacia la justicia y la equidad fortaleciendo vínculos entre las personas, recuperando la concepción humanista de la educación y los compromisos con la Agenda 2030.

Se busca una educación inclusiva, equitativa y de calidad que promueva las 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 (meta 4, objetivo nº 4, ODS).

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

Es necesario reflexionar y crear comunidades escolares, seguras, acogedoras y colaboradoras, que resulten estimulantes y en las que se acepta y se da la bienvenida a todo el mundo (Booth & Ainscow, 2015), permitiendo de esta forma crear vínculos, construir comunidad y formar parte de esta, pero sobre todo atender a todas las personas, para que sean valoradas y reconocidas.

Todo ello lleva a elaborar e implementar planes de acogida en los centros educativos con valores inclusivos compartidos por toda la comunidad educativa, que influyen y se concretan en las políticas educativas y en las prácticas del aula.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico derivado de la necesidad

Diseñar un plan de acogida que facilite el proceso de adaptación de los nuevos miembros de la comunidad educativa (alumnado, familias, docentes, personal no docente) al centro educativo, de modo que todas las personas se sientan acogidas, informadas, motivadas y formen parte del proyecto educativo del centro.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

- Partimos de la evidencia de que la educación inclusiva es un derecho del alumnado, y el modelo pedagógico e institucional que permite el desarrollo y la mejora de la calidad de vida de todos los miembros de la comunidad escolar. Por ello, los principios y herramientas de la escuela inclusiva deben orientar el cambio de nuestra práctica educativa y orientadora.
- Destacamos la importancia de las culturas como palanca de cambio. "El cambio se resiste y se mantiene gracias a las culturas. Las culturas son formas de vida relativamente permanentes que crean, y están creadas, por comunidades de personas. Las culturas se establecen y se expresan a través de la lengua y los valores, a través de historias compartidas, los conocimientos, las habilidades y las creencias igualmente compartidas" (Booth & Ainscow, 2015).

1. Referencia: García Perales, R. (2009). Importancia de los planes de acogida en los centros educativos: análisis y valoración en la provincia de Albacete. Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 24. Recuperado de este enlace.
Síntesis: En este artículo se identifican todas las actuaciones que un centro educativo pone en marcha para facilitar la incorporación de cualquier persona a la comunidad educativa, estas actuaciones reciben el nombre de proceso de acogida.

2. Referencia: AA. VV. (2019). Plan de acogida: Procedimientos para canalizar la acogida del alumnado nuevo y sus familias. Gobierno Vasco, Documentos del Departamento de Educación, Curso 2019-20. Recuperado de este documento.
Síntesis: El documento recoge el protocolo con todos los quehaceres para cuando llega un alumno/a nuevo/a al centro escolar: quién y cómo responderá a la familia, qué información se le dará, quién y cómo le ayudará a entender el funcionamiento del centro escolar, etc.

3. Referencia: Peña Suárez, E., Miranda, M., Lorenzo Burguera, J. y Arias, J. (2014). El plan de acogida como facilitador de las prácticas inclusivas. En T. Ramiro Sánchez, Avances en ciencias de la educación y del desarrollo, 2014. II Congreso Internacional de Ciencias de la Educación y del Desarrollo. Granada (España), 25-27 de junio de 2014. Asociación Española de Psicología Conductual AEPC. Recuperado de este documento.
Síntesis: Los objetivos de este trabajo son conocer las características y las principales acciones de planes de acogida que se están llevando a cabo en los centros educativos de Asturias; y presentar una serie de etapas para desarrollar un adecuado plan de acogida. Para alcanzar estos objetivos se analizan todas las actuaciones de acogida que se están llevando en 20 centros educativos de diferentes etapas Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Los resultados indican que los centros cuentan con línea e actuación para facilitar los procesos de acogida, pero suelen ser poco estructuradas y evaluadas, lo que las hace poco eficaces. Las etapas propuestas consistirían en una evaluación de necesidades; planificación de acciones; implementación del plan; y evaluación y propuestas de mejora.

4. Referencia. Simo Gil, N., Pámies Rovira, J., Collet Sabé, J. y Tort Bardolet, A. (2014). La acogida educativa en los centros escolares en Catalunya: más allá de los recursos específicos para el alumnado de nueva incorporación. Revista Complutense de Educación. Madrid, vol. 25, nº 1; pp. 177-194. Recuperado de este enlace.

Síntesis. El artículo nos refiere el conjunto de medidas desarrolladas para la acogida del alumnado de origen inmigrante en las diversas comunidades autónomas, que ha sido motivo también de investigación específica, señalándose las coincidencias y contradicciones entre los discursos pedagógicos y las prácticas escolares.

Algunos libros, artículos y blogs de referencia para seguir aprendiendo:

- Agustí, F.J., Angulo, A., Martí, A., Pérez, N., Tormo, E. y Villaescusa, M. I. (2021). *Diseño Universal y Aprendizaje Accesible*. Modelo DUA-A. Generalitat Valenciana. Conselleria d'Educació, Cultura i Esport. Enlace
- Belinchón, M., Casas, S., Díez, C., & Tamarit, J. (2014). *Accesibilidad cognitiva en los centros educativos Guías prácticas de orientaciones para la inclusión educativa*. MECD.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación de los centros escolares* (3ª edición ed.). FUHEM y OEI.
- Elizondo, C. (2016). *Perfil del líder educativo. Promotor del cambio inclusivo*. Obtenido de Mon petit coin d'éducation. Enlace
- Stainback, S.; Stainback, W. (1999): *Aulas inclusivas.* Narcea.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

La estrategia para alcanzar el objetivo propuesto es la elaboración de un plan de acogida que recoja todas las medidas y actividades a llevar a cabo cuando lleguen nuevos miembros de la comunidad educativa al centro (nombramiento de una persona responsable, entrega de información sobre la organización y funcionamiento del centro, documentación a cubrir, responsables de cada proceso, recursos y apoyos disponibles, acompañamiento, tutorización, ayuda…).

De la concreción de este plan y su adecuada puesta en práctica, dependerá el sentimiento de pertenencia de estas personas a su nueva comunidad, así como la satisfacción por formar parte de ella, lo que influirá directamente en la trayectoria educativa.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. IES La Marisma de Huelva. *Plan de acogida*. Recuperado de este documento.

Síntesis. El plan de acogida concebido como protocolo de actuaciones cuyo objetivo es facilitar la integración de los nuevos miembros de la comunidad educativa en el centro escolar, ya sea alumnado, profesorado o familias, se inserta en el plan de convivencia y recoge los dos principios fundamentales: la participación y la inclusión de todos los miembros de la comunidad educativa. La diversidad social y cultural en los miembros de la comunidad educativa plantea el reto de hacer que todos sean parte y tengan lugar en el centro educativo. Este proceso de inclusión debe estar presente en todas las intervenciones educativas y organizativas que se realizan desde el centro. Un número importante de

actuaciones se llevan a cabo desde el plan de acción tutorial que coordina el Departamento de Orientación, y otras son dirigidas por el equipo de mediación y tratamiento de conflictos y por la jefatura de estudios. Miembros de cada uno de los grupos que componen la comunidad escolar tienen un papel destacado en el desarrollo del plan de acogida con el alumnado, las familias y el profesorado.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Alto. Este proyecto es perfectamente replicable en otros centros de similares características.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia. CEIP «Condesa de Fenosa» de O Barco de Valdeorras. *Plan de acollida*. Recuperado de este documento.

Síntesis. Estamos ante un plan de adaptación del alumnado de nuevo ingreso de enseñanza infantil; con especial hincapié hacia el alumnado de nuevo ingreso procedente de la Escuela de Educación Éntoma (centro adscrito) de enseñanza primaria. Se incluye también dentro de este plan de acogida al alumnado de nuevo ingreso de enseñanza primaria y al alumnado extranjero. Se completa la propuesta con un plan de acogida al profesorado nobel y al que se incorpora al centro como resultado de un concurso de traslados.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Medio-alto y totalmente replicable por la metodología.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece (prioritarios)

Esta actividad palanca favorece los siguientes objetivos PROA+

Objetivos finales:
b) Reducir el abandono temprano

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Objetivos intermedios:
c) Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales.
f) Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.

Objetivos de actitudes en el centro:
g) Conseguir y mantener un buen clima en el centro de educación.
j) Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro.

Objetivos de desarrollo de estrategias y actividades palanca:
k) Aplicar líneas estratégicas y actividades palanca facilitadoras de los objetivos intermedios y actitudes en el centro

Objetivo de entorno:
o) 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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

El objetivo planteado de esta AP 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 acogida a nuevos miembros debe formar parte de la cultura inclusiva del centro.

Aunque también podría vincularse a las siguientes estrategias:

- **Estrategia 2**: Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje, puesto que el alumnado nuevo está, en su llegada al centro, en situación de vulnerabilidad en cuanto carece de integración en el centro.

- **Estrategia 1**. Acciones para seguir y "asegurar" las condiciones de educabilidad, condición previa e imprescindible en el proceso hacia el éxito educativo.

- **Estrategia E5.** Actividades y compromisos de gestión de centro.

Los objetivos planteados y la estrategia propuesta están principalmente relacionada con las del programa PROA+ que figuran en la tabla:

	E1	E2	E3	E4	E5
A301	A102 A103	A205 A206 A209 A230			A550

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

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.

E2 Acciones para Apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje:
- **BA20**. Acompañar y orientar al alumnado vulnerable (tutoría individual...). Promover en el centro por medio del protocolo de acogida un plan y modelo de tutoría que permita acompañar y acoger a toda la comunidad educativa de forma que la

colaboración entre familias y centro educativo sea una realidad. Prestar especial atención a las transiciones entre etapas.

E3 Acciones para desarrollar las Actitudes positivas en el centro:

- **BA30.** Escuela inclusiva. Plan para desarrollar culturas inclusivas. Expectativas positivas.

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

- **BA50**. Gestión del cambio. Diseñar plan estratégico de mejora 2021/24 e integrar el programa PROA + en los documentos de centro (PEC, ROF, RRI, PGA …) y en la memoria anual.

Actividad palanca genérica MEFPD de referencia

Esta actividad palanca se refiere fundamentalmente a dos ámbitos de actuación:

Alumnado en situación de vulnerabilidad. Por medio del diseño y ejecución de actuaciones para conseguir y asegurar condiciones de educabilidad promoviendo la evaluación de barreras a las culturas inclusivas, tutoría, el acompañamiento y la tutorización.

Actitudes en el centro que debe suponer un cambio de cultura que implique un proceso de reflexión, de formación y desarrollo de liderazgo compartido, de mejora de la calidad tanto de los equipos directivos como del profesorado.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	La actividad palanca promueve la equidad porque la implicación del centro, el alumnado y las familias, y en particular de las que están en situación de riesgo social, en la vida escolar permite asegurar las condiciones de acceso a la educación de calidad de los alumnos y alumnas, y con ello mejorar los resultados académicos favoreciendo 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, personal docente, no docente y familias puesto que la acogida en el centro se propone a todos los miembros de la comunidad educativa. El plan se implantará de forma transversal funcionando a modo de red de acogida solidaria entre todos los actores del centro y de la comunidad en la que se apoyará el desarrollo de la tarea educativa. Cada miembro de la comunidad conocerá y valorará todas las opciones, informaciones, programas y actuaciones que le son propias. El objetivo final es común para todos: constituir comunidad educativa y desarrollar un sentimiento de apego y colaboración para enriquecer y, por tanto, mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así mismo, promueve la implicación de toda la comunidad escolar en la identificación y eliminación de barreras
Expectativas positivas, todos pueden	T	El esfuerzo organizativo y participativo de toda la comunidad escolar responde a la certeza de que con ella todos los miembros de esa comunidad educativa particular van a tener posibilidades de conseguir una inclusión y adaptación óptima que redundará en el beneficio de todos y cada uno de acuerdo con su rol educativo.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Se concibe como una estrategia para favorecer el proceso de adaptación al centro de todos los miembros de la comunidad educativa..
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	El equilibrio emocional de todo el alumnado, en especial del más vulnerable, se desarrolla en esta actividad palanca potenciando 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).

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	**A301. Plan de acogida a alumnado, familias, personal docente y no docente. (EINF, EPRI y ESO)** Esta actividad palanca promueve culturas inclusivas y democráticas al poner el énfasis en la acogida de todos los miembros de la comunidad educativa. En la necesidad de sentirse acogido y de pertenencia. La cultura inclusiva y democrática es "entendida como el conjunto de normas, valores, creencias, tradiciones y rituales que se van construyendo a lo largo del tiempo, y son compartidos por la comunidad educativa" (Belavi & Murillo, 2020). Son valores inclusivos compartidos, conocidos y construidos de forma colaborativa por toda la comunidad educativa. Si esta cultura no permea a todos los miembros de esta comunidad es difícil promover la equidad y la inclusión. La actividad está diseñada en torno a una serie de tareas tipo para cada una de las personas destinatarias de la misma: alumnado, personal docente y no docente, familias, constituyendo cada una de ellas la palanca para lograr un cambio sistémico.
Finalidad de la actividad / acción	La finalidad de esta actividad palanca es construir comunidad y pertenencia: estudiantes que se ayudan, miembros que se respetan y colaboran, comunidad acogedora, logrando de esta forma que el centro educativo sea un modelo de ciudadanía democrática.
Barreras a la educación inclusiva que se tratan de reducir/eliminar.	La accesibilidad es fundamental para que la inclusión educativa pueda ser una realidad. • **Cognitiva:** el centro es accesible cognitivamente cuando todas las personas que acuden a él comprenden los espacios, acceden a las informaciones, saben cómo moverse, y pueden utilizar de manera autónoma todos y cada uno de los servicios que se ofertan. Si se quiere trabajar esta barrera se recomienda la guía práctica Accesibilidad cognitiva en los centros educativos (Belinchón, Casas, Díez, & Tamarit, 2014). • **Física:** el centro no presenta barreras físicas, ni en la deambulación por el mismo, ni en el uso de las instalaciones y materiales. • **Sensorial:** la información es perceptible por los sentidos y se ofrece por vías complementarias/alternativas. • **Emocional:** todos se sienten acogidos (bienvenida) Se trabaja el sentido de pertenencia (sentirse parte de… participar)
OBJETIVOS	**Mínimos:** - Identificar y reducir las barreras que impiden establecer un sentido colectivo de cómo se hacen las cosas o cómo deberían hacerse. - Avanzar progresivamente hacia un enfoque de liderazgo inclusivo que entiende la colaboración, la cooperación y la indagación apreciativa como el modelo adecuado para lograr la cohesión entre equipos y promover un trabajo reflexivo necesario para transformar las culturas, políticas y prácticas del centro educativo. - Impulsar con el protocolo de acogida, redes naturales de apoyo formadas por miembros de toda la comunidad educativa.
	Óptimos: - Consolidar la educación inclusiva en la cultura del centro, incorporando un plan de acogida que permita acompañar en proyectos de vida y transformar vidas. - Consolidar la educación inclusiva en la cultura del centro, incorporando un plan de acogida que permita crear y mantener redes naturales de apoyo entre todos los miembros de la comunidad educativa.
Responsable	Se trata de una actividad que abarca a todas las personas del centro educativo (alumnado, familias, personal docente y no docente) con diferentes niveles de implicación, dependiendo de la tarea que se realice, tal y como queda recogido en las propuestas de tareas, pero es necesario un liderazgo por parte del equipo directivo y de orientación. Jefatura de estudios y/u orientación serán los responsables para lograr que esta propuesta sea efectivamente una verdadera actividad palanca capaz de transformar las culturas, políticas y prácticas del centro educativo, se podría incluso crear una comisión mixta formada por estas dos figuras y un miembro de la junta de la asociación de familias, puesto que también van a acompañar a las nuevas familias con el diseño de propuestas concretas para ello.
Profesorado y otros profesionales que participan	Toda la comunidad educativa
Diagnosis de competencias y necesidades de formación	Las necesidades de formación deberán ser recogidas y concretadas previamente a la elaboración del plan, el propio diseño de las tareas conllevará la necesidad o no de una formación específica sobre el tema.
Alumnado implicado y características	Todo el alumnado del centro, con especial atención a los más vulnerables

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Áreas o ámbitos donde se aplica	Todas las áreas y ámbitos curriculares.			
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	Para trabajar colaborativamente en equipo se utilizará una metodología ágil, concretamente SCRUM, que liderarán jefatura de estudios y/u orientación. Esta metodología se basa en reuniones periódicas, cortas y ágiles con *feedback*, metacognición y acción. Ser ágil implica transformación, cambio, liberar talento, generar valor, no es solo adoptar una metodología. Ser ágil es una actividad creativa. Hay que diferenciar entre tres tipos de reuniones • **Inicio del proyecto** para el diseño y planificación del plan de acogida. Esta reunión es larga, se trata de diseñar las actividades que van a llevarse a cabo en cada una de las acciones (acogida alumnado nuevo, acogida personal docente y no docente, acogida familias). • **DailySCRUMS o reuniones cortas semanales,** no más de 10 minutos. No es una reunión descriptiva ni expositiva, se trata de ir al grano. Cada persona debe responder a estas tres preguntas, la persona que coordina toma nota de aquellos aspectos por mejorar. • ¿Qué hiciste la semana pasada con relación al programa? • ¿En qué vas a trabajar esta semana? • ¿Qué problemas, obstáculos o impedimentos has ido descubriendo? • **Reuniones de retrospectiva.** Se valora la evolución de las actividades, se analiza el proceso y se identifican y evalúan problemas concretos. Se evalúa también la comunicación entre el equipo, los sentimientos...			
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Tanto las reuniones, como la formación, si se necesitase, serán presenciales.			
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado/ inspección	No destacables			
Recursos adicionales y apoyos extraordinarios que se necesitan.	No destacables, y siempre relacionados con las tareas que se van a llevar a cabo para el desarrollo de la actividad palanca.			
Recursos necesarios del alumnado	No destacables.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Concepto**			**Importe €**
Acciones, tareas, y temporalización	**Propuestas de tarea tipo**			
	Acción 1. Protocolo de acogida alumnado nuevo			
	Responsables	Principio de curso	Durante el curso	Conexión AP
	Orientación Tutores/as		Transición entre etapas	A205 A210
	Tutor/tutora	Periodo de adaptación infantil		-
	Tutor/tutora	Acogida tutor/tutora	Acogida tutor/tutora	-
	Tutor/tutora Orientación	Actividades cohesión grupo	Actividades cohesión grupo	-
	Tutor/tutora	Compañero amigo	Compañero amigo	-
	Tutor/tutora	Red de apoyo entre compañeros (Stainback y Stainback, 1999)	Red de apoyo entre compañeros (Stainback y Stainback, 1999)	-
	Tutor/tutora	Pareja lingüística	Pareja lingüística	A209
	Tutor/tutora	Comisión de apoyo entre compañeros (Stainback y Stainback, 1999)	Comisión de apoyo entre compañeros (Stainback y Stainback, 1999)	-

	Acción 2. Protocolo de acogida profesorado nuevo y personal no docente			
	Responsables	Principio de curso	Durante el curso	Conexion AP
	Equipo directivo	Acogida equipo directivo profesorado nuevo	Acogida equipo directivo	-
	Equipo directivo	Presentación de una guía o documento aspectos concretos del centro	Guía o documento aspectos concretos del centro	-
	Comisión de coordinación pedagógica	Presentación de un banco de recursos digitales elaborada por la comisión de coordinación pedagógica	Banco de recursos digitales	-
	Jefatura de estudios	Redes de apoyo entre docentes: Par pedagógico (docente del mismo nivel y/o ciclo)	Redes de apoyo entre docentes: Par pedagógico (docente del mismo nivel y/o ciclo)	-
	Equipo directivo	Acogida personal no docente nuevo	Acogida personal no docente nuevo	-
	Equipo directivo	Redes de apoyo entre personal no docente: Pareja profesional del personal no docente	Redes de apoyo entre personal no docente: Pareja profesional docente	-
	Acción 3. Protocolo de acogida familias centro			
	Responsables	Principio de curso	Durante el curso	Conexión AP
	Equipo directivo	Reunión de acogida equipo directivo familias infantil	Acogida equipo directivo	-
	Equipo directivo	Acogida familias nuevas matrícula	Acogida familias nuevas matrícula	-
	Tutor/tutora	Reuniones familia individuales y grupales	Acogida tutor/tutora	-
	Tutor/tutora	Documento programación del curso (elaborado por tutor/a)	Documento programación del curso ((elaborado por tutor/a)	-
	Orientación Equipo directivo	Escuelas de familias	Escuelas de familias	A103
	Orientación Equipo directivo	Clases español segunda lengua en horario lectivo	Clases español segunda lengua	A102
	Orientación Equipo directivo	Formación familias en horario lectivo o no	Formación familias en horario lectivo o no	A102 A230
	Acción 4. Protocolo de acogida familias. Asociación familias			
	Responsables	**Principio del curso**	**Durante el curso**	**Conexión AP**
	Asociación familias	Comisión de inclusión en la asociación que se encarga de la acogida de las familias nuevas	Acogida comisión de inclusión	A206
	Asociación familias	Documento instrucciones sobre extraescolares, festividades, libros… (elaborado por la asociación)	Documento instrucciones sobre extraescolares, festividades, libros…	-
	Asociación familias	Redes de apoyo entre familias: ofrecer pareja lingüística para acompañar familias	Redes de apoyo entre familias: ofrecer pareja lingüística para acompañar familias	-
	Asociación familias	Banco de información actualizado con recursos	Banco de información actualizado	-

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:	Equipo directivo	X	Equipo de orientación	X	Tutores/as	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	
1º evaluación																						
2º evaluación																						
3º evaluación																						

Calidad de ejecución

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:	Equipo directivo	X	Equipo de orientación	X	Tutores/as	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	
1º evaluación																					
2º evaluación																					
3º evaluación																					

Grado de impacto (final de curso)

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
CdE 1																						
CdE 2																						
CdE 3																						
CdE 4																						
CdE 5																						
CdE 6																						
CdE 7																						

CdE = Criterios 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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA PARA EVALUAR LA AP:

Criterios de evaluación (CdE)	EXCELENTE	BIEN	MEJORABLE	INSATISFACTORIO
1. Interacción y participación del alumnado nuevo en las actividades del aula, patio de recreo, actividades complementarias y actividades extraescolares.	El alumnado nuevo interacciona constantemente y de forma positiva con otros estudiantes y docentes participando activamente tanto en las actividades del aula y en el patio de recreo, como las actividades complementarias y extraescolares.	El alumnado nuevo participa en varias actividades escolares (de aula, de patio, complementarias y extraescolares) e interacciona de forma regular con otros estudiantes y docentes.	El nuevo alumnado participa en algunas actividades escolares (de aula, de patio, complementarias y extraescolares) e interacciona poco con otros estudiantes y docentes.	El nuevo alumnado no participa en actividades escolares (de aula, de patio, complementarias y extraescolares) desde que ha llegado al centro y no interacciona con otros docentes y estudiantes.
2. Inclusión e implicación del nuevo personal docente y no docente en el centro	El nuevo personal docente y no docente del centro se implica en todas las actividades del centro y participa en la mejora continua del proceso educativo del centro.	El nuevo personal docente y no docente del centro participa activamente en todas las actividades del centro y demuestra un alto compromiso en la mejora del proceso educativo del centro.	El nuevo personal docente y no docente del centro participa en algunas actividades del centro, pero no en todas	El nuevo personal docente y no docente del centro no muestra un nivel de integración e implicación alto en el centro, no se muestra motivado para participar en las actividades del mismo.
3. Inclusión e implicación del personal docente y no docente en el proceso de acogida del nuevo alumnado, de las familias y de otros profesionales educativos incorporados por primera vez al centro	El personal docente y no docente manifiesta compromiso y dedicación en el proceso de acogida del nuevo alumnado, de sus familias y de otros profesionales educativos incorporados por primera vez al centro.	El personal docente y no docente colabora en el proceso de acogida del nuevo alumnado, de sus familias y de otros profesionales educativos incorporados por primera vez al centro.	El personal docente y no docente no se involucra de forma activa en el proceso de acogida del nuevo alumnado, de sus familias y de otros profesionales educativos incorporados por primera vez al centro	El personal docente y no docente no colabora en el proceso de acogida del nuevo alumnado, de sus familias y de otros profesionales educativos incorporados por primera vez al centro
4. Participación y comunicación efectiva entre las familias del nuevo alumnado y el centro educativo	La participación de las familias del nuevo alumnado y la comunicación con el centro son muy efectivas.	La participación de las familias del nuevo alumnado y la comunicación con el centro son muy adecuadas.	La participación de las familias del nuevo alumnado y la comunicación con el centro son muy limitadas	La participación de las familias del nuevo alumnado y la comunicación con el centro son muy escasas e inexistentes
5. Redes naturales de apoyo	Las redes naturales de apoyo han sido muy efectivas	Las redes naturales de apoyo han sido adecuadas	Las redes naturales de apoyo han sido muy limitadas	Las redes naturales de apoyo han sido escasas e inexistentes
6. Sostenibilidad de los resultados del proyecto	Los resultados del proyecto son sostenibles a largo plazo y han generado un impacto significativo en la comunidad educativa. Se han establecido mecanismos de seguimiento y evaluación para garantizar la continuidad y la mejora de los resultados.	Los resultados del proyecto tienen un grado medio de sostenibilidad, aunque existen algunas limitaciones o aspectos que deben ser mejorados para garantizar su continuidad a largo plazo. Se han establecido algunos mecanismos de seguimiento y evaluación.	Los resultados del proyecto presentan algunos aspectos sostenibles, pero existen limitaciones significativas que dificultan su continuidad a largo plazo. No se han establecido mecanismos de seguimiento y evaluación adecuados para garantizar la sostenibilidad de los resultados	Los resultados del proyecto no son sostenibles y no se han generado impacto significativo en la comunidad o en el área de intervención. No se han establecido mecanismos de seguimiento y evaluación para garantizar la continuidad y la mejora de los resultados
7. Resultados del plan de acogida	El plan de acogida funcionó de manera exitosa para el 100% de los nuevos miembros de la comunidad educativa Se cumple ampliamente el indicador y se evidencia un plan de acogida bien diseñado y ejecutado que facilita el proceso de adaptación del nuevo alumnado, de su familia y de personal docente y no docente al centro escolar.	El plan funcionó de manera exitosa para el 75 % de los nuevos miembros de la comunidad educativa Se cumple satisfactoriamente el indicador y se evidencia un plan de acogida eficaz que evidencia una adecuada adaptación del nuevo alumnado, de su familia y de personal docente y no docente al centro escolar.	El plan necesita modificaciones en relación con la acogida del profesorado Se cumple parcialmente el indicador y se evidencia un plan de acogida limitado que evidencia una adaptación incompleta del nuevo alumnado, de su familia y de personal docente y no docente al centro escolar.	El plan no cumplió con los objetivos previstos en este. No se cumple el indicador y se evidencia un plan de acogida inadecuado que evidencia una adaptación muy limitada del nuevo alumnado, de su familia y de personal docente y no docente al centro escolar.

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto								
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
1,2,3,4,5,6,7			Familias nuevas y directiva AFA: 4	Personal docente y no docente 1,2,3,4,5,6,7		1,2,3,4,5,6,7			

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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.

Tras analizar los resultados del desarrollo de la actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

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

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

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

Resultados obtenidos:

Propuestas de mejora:

Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:							
Mantener con modificaciones		Ampliar su aplicación		Consolidada		Descartar	

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN

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

Esquema para la sistematización y difusión:
1. Título de la experiencia.
2. Centro educativo, curso y etapa, localidad
3. Descripción y desarrollo de la Actividad.
4. Fases de la aplicación.
5. Cambios producidos (nuevo modelo de EPSP y de informe de orientación y apoyos, y otros cambios) y rentabilidad didáctica.
6. Medidas de orientación psicopedagógica y social inclusivos diseñados (en las Programaciones, específicos...)
7. Grado de satisfacción de la comunidad (orientador/a, profesorado, familias, alumnado).
8. Posibilidades y condiciones de generalización.
9. Documentación bibliográfica, enlaces y fotos.

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

ESTRATEGIA 3

3.3.2. A302 DESARROLLO DE UNA CULTURA INCLUSIVA Y COLABORATIVA DE CENTRO A TRAVÉS DE UN NUEVO MODELO DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA Y ORIENTACIÓN

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 6

A302. DESARROLLO DE UNA CULTURA INCLUSIVA DE APRENDIZAJE

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

La educación inclusiva es el proceso de cambio continuado, consciente y sistemático para eliminar las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en la vida de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables (Ainscow, Booth y Dyson, 2006).

La educación inclusiva cumple con estas exigencias y se rige por tres principios: a) La aceptación y el respeto por la diversidad, que se traduce en no clasificar al alumnado bajo ningún criterio. b) La programación de actividades y situaciones de aprendizaje y evaluación diversas y flexibles que permitan participar y aprender satisfactoriamente a todo el alumnado. Y c) La existencia de agrupamientos heterogéneos (aula y grupos de trabajo dentro de ella) que reflejen la diversidad, acabando definitivamente con la búsqueda de la falacia de la homogeneidad y uniformidad de los grupos.

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

Con esta actividad palanca se persigue una educación orientada hacia la justicia y la equidad fortaleciendo vínculos entre las personas, recuperando la concepción humanista de la educación y los compromisos con la Agenda 2030 y los principios de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

ODS 4: Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para todas las personas durante toda la vida:

LOMLOE (2020). Preámbulo:

> (...) Ningún país puede desperdiciar la reserva de talento que poseen todos y cada uno de sus ciudadanos, sobre todo en una sociedad que se caracteriza por el valor creciente que adquieren la información y el conocimiento para el desarrollo económico y social. Y del reconocimiento de ese desafío deriva la necesidad de proponerse la meta de conseguir el éxito escolar de todos los jóvenes. (...) Se trata de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para lo que necesitan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades. Al mismo tiempo, se les debe garantizar una igualdad efectiva de oportunidades, prestando los apoyos necesarios, tanto al alumnado que lo requiera como a los centros en los que están escolarizados. (...) Aunque las Administraciones deban establecer el marco general en que debe desenvolverse la actividad educativa, los centros deben poseer un margen propio de autonomía que les permita adecuar su actuación a sus circunstancias concretas y a las características de su alumnado, con el objetivo de conseguir el éxito escolar de todos los estudiantes.(...) La adecuada respuesta educativa a todos los alumnos se concibe a partir del principio de inclusión, entendiendo que únicamente de ese modo se garantiza el desarrollo de todos, se favorece la equidad y se contribuye

a una mayor cohesión social. La atención a la diversidad es una necesidad que abarca a todas las etapas educativas y a todos los alumnos. Es decir, se trata de contemplar la diversidad de las alumnas y alumnos como principio y no como una medida que corresponde a las necesidades de unos pocos.

En el caso de esta propuesta, se trata de impulsar una cultura inclusiva en el centro mediante el tránsito de los servicios de Orientación hacia un modelo de trabajo más colaborativo con los docentes, alumnado y familias; en el que la evaluación psicosociopedagógica forme parte del proceso ordinario de evaluación inclusiva, que identifique barreras y promueva las expectativas positivas, el bienestar, la personalización de la enseñanza y su ajuste a las necesidades educativas y optimización del aprendizaje de todo el alumnado.

NECESIDAD DETECTADA

Necesidad detectada

La necesidad de renovar el modelo de orientación educativa es conocida por la administración educativa, percibida en los centros y reconocida y deseada por los propios profesionales de la orientación.

La evaluación psicopedagógica de enfoque clínico basada en la administración de tests por parte del orientador u orientadora, es una práctica que focaliza el problema solo en el alumno o alumna, desconsiderando las barreras que le presenta el sistema escolar, y que por tanto no se ajusta a los principios de la educación inclusiva. El concepto de discapacidad propuesto por la Organización Mundial de la Salud está basado en la interacción dinámica de las capacidades de la persona con las barreras y facilitadores que ofrece el contexto, y no en las patologías, déficits y limitaciones. La pregunta que debemos hacernos es: *¿Qué debemos contemplar en una evaluación psicopedagógica (y, en su caso, el informe psicopedagógico y el dictamen de escolarización) para que no constituya, en sí misma, otra barrera para la inclusión y la calidad de vida del alumnado?*

Por otra parte, los servicios de orientación señalan con frecuencia que cuando desean trabajar desde un modelo más inclusivo y colaborativo, la cultura de algunos centros permanece anclada en el modelo psicométrico tradicional; la comunidad escolar, siguiendo una inercia antigua, asigna al orientador/a un rol de experto/a en diagnosticar y tratar los "casos problemáticos" con ayuda del profesorado de apoyo. En otros casos, estos servicios no disponen de la formación o el respaldo suficiente para impulsar este cambio.

El *Diseño Universal de Aprendizaje* (DUA) contemplado en la LOMLOE (2020), es una perspectiva inclusiva del desarrollo del currículo en el centro/aula, que tiene muy en cuenta las dimensiones del "modelo de calidad de vida", proporciona flexibilidad y diversidad a las formas de presentar la información al alumnado, a las diversas maneras en que éste responde o demuestra sus conocimientos y habilidades, y que nos ayuda a saber cómo se motiva y se compromete el alumnado con avanzar en su propio aprendizaje. Es, por tanto, una herramienta muy valiosa para repensar también la evaluación psicopedagógica.

La aplicación del Modelo de Apoyos y Calidad de Vida (MOCA) nos proporciona pautas muy útiles para mejorar la cultura inclusiva del centro y mejorar el aprendizaje de todo el alumnado, muy especialmente el de quienes presentan necesidades específicas de apoyo educativo. El modelo de evaluación psicopedagógica y Orientación basado en el

MOCA ofrece pautas para identificar las barreras educativas que pueden estar generando dificultades para aprender y participar, y proporciona herramientas metodológicas con las que todo el alumnado, incluido el más vulnerable, puede aprender y participar más y mejor. Sin embargo, se observa que el MOCA no forma todavía parte de la cultura pedagógica de muchos centros, no impregna su Proyecto Educativo, las Programaciones o el plan de Orientación educativa y profesional, y muchos equipos de Orientación no han recibido la formación suficiente para asesorar en su aplicación. Para ello muchos profesionales de la Orientación demandan una formación específica para poder liderar el proceso de tránsito hacia un nuevo modelo de EPSP y orientación en el centro.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo/s específico/s

Analizar y revisar la forma de realizar la evaluación psicopedagógica en el centro con la finalidad de identificar las necesidades formativas que tiene al respecto el equipo de Orientación para poder liderar y asesorar al conjunto de la comunidad escolar en el tránsito hacia un modelo más inclusivo y colaborativo de evaluación psicosociopedagógica (EPSP) y la orientación.

Organizar una actividad formativa específica (teórico-práctica) para el equipo/servicio de Orientación de forma que, a su vez, pueda asesorar a la comunidad escolar sobre como reconocer y eliminar progresivamente, entre todos, las barreras que encuentra el alumnado del centro para aprender y participar, con especial atención al más vulnerable.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

Existe evidencia teórica y empírica sobre las características y efectos de distintos modelos de orientación y apoyo escolar y sobre cómo dar respuesta a la necesidad de avanzar hacia un modelo más inclusivo y colaborativo.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

En primer lugar, sabemos que los cambios profundos (que afectan a creencias profesionales, tradiciones escolares, rutinas consolidadas) pueden ser percibidos como una pérdida de identidad y de confort de los miembros de la comunidad escolar y presentar resistencias. Por ello, es importante que los impulsores de un cambio expliquen bien los beneficios que reportará, excluir las valoraciones negativas sobre el trabajo de las personas y motivar para trabajar juntos y transformar lo que juntos identifiquemos como mejorable.

Partimos de la evidencia de que la educación inclusiva es un derecho del alumnado y el modelo pedagógico e institucional que permite el desarrollo y la mejora de la calidad de vida de todos los miembros de la comunidad escolar. Por ello, los principios y herramientas de la escuela inclusiva deben orientar el cambio de nuestra práctica educativa y orientadora.

Identificar y reducir las barreras que el alumnado encuentra para aprender y participar más y mejor ayuda mucho a personalizar la enseñanza. Diseñar ajustes razonables del

currículo, acompañamiento y apoyos, y ayuda a mantener altas las expectativas de éxito para todos los estudiantes (Art.71.2.LOMLOE).

Una evaluación psicopedagógica basada exclusivamente en los resultados y pruebas psicométricas, en la teoría del déficit del alumno y no en las barreras insalvables que le están suponiendo la programación, la manera de enseñar y evaluar, la falta de cooperación docente o la organización de tiempos, espacios y recursos) no es una evaluación justa y educativa. La clasificación del alumnado que a veces se deriva del diagnóstico de sus disfuncionalidades, es profundamente excluyente y no nos ayuda a comprender las necesidades educativas del alumnado, ni por tanto a ser profesionales estratégicos en nuestro trabajo. Pero, además, este tipo de evaluación y diagnostico genera expectativas negativas en los docentes, familias y en el propio alumnado, sobre el potencial que tiene cada alumno/a para avanzar si hiciéramos las coses de otro modo, puede llevar a la profecía (autocumplida) de que el alumnado vulnerable no tendrá éxito escolar.

La evaluación psicopedagógica inclusiva implica tres elementos fundamentales: a) Realizarla en colaboración docentes, familia y orientador/a, partiendo de la información y conocimientos de cada uno; b) Dar voz al propio alumno o alumna sobre lo que necesita para aprender más y qué dificultades se encuentra; y c) Dar una respuesta educativa conjunta y personalizada a cada uno de los alumnos y alumnas, que haga más satisfactorio y real el acceso a los aprendizajes y la participación en el grupo natural de referencia. Supone, por supuesto, prestarles a todos un sistema de acompañamiento y apoyos integrado en la programación y las tareas. Todo ello contribuirá a mejorar también la calidad de su vida escolar, su bienestar emocional y, finalmente, estaremos previniendo la repetición, el ausentismo y absentismo escolar, así como del abandono temprano. En definitiva, contribuyendo a que todos logren los aprendizajes fundamentales.

Esto es, incorporar la mirada del diseño universal de aprendizaje (DUA) a la evaluación psicopedagógica, basándonos en el conocimiento profundo del alumno/a (preferencias en el estilo de aprendizaje, motivaciones, intereses, expectativas, dificultades que encuentra…).

Por el contrario, si el centro no dispone de un plan estratégico de mejora de la educación y orientación que suponga un compromiso de transformación de aquellas prácticas que lo necesitan a partir de la mirada DUA y de su círculo de apoyos, es difícil que los servicios de orientación puedan cambiar su modelo de intervención por sí solos.

Por otra parte, avanzar progresivamente hacia un modelo de liderazgo compartido en el centro facilita que el servicio de orientación lidere o impulse la transformación de la evaluación psicopedagógica, asesorando y colaborando con los implicados; también podrá reorientar las demandas que reciba de docentes y familias para que preste un servicio centrado en el diagnóstico y tratamiento de los mal llamados “alumnos/as con problemas”. La comunidad escolar (principalmente el equipo directivo, docentes y familias) debe modificar sus expectativas hacia el servicio de Orientación; ajustar sus demandas hacia dicho servicio a las que son acordes con un modelo inclusivo y colaborativo de Orientación, en el que todos participan de una u otra manera. La cooperación del Servicio de Inspección y la dirección del centro co-liderando esta transformación es fundamental.

Algunos libros, artículos y blogs de referencia para seguir aprendiendo:

Libros sobre evaluación psicopedagógica inclusiva y el "modelo de apoyos y calidad de vida":

- Colectivo ALTEREVALUACIÓN: Guía. *Una evaluación psicopedagógica inclusiva. Cómo convertirla en una pieza clave para una escuela preocupada por todos y todas sin excepción*. (En prensa).

- Márquez, A. (Coord.). et al: (2021. *Inclusión: acciones en primera persona: Indicadores y modelos para centros*. Manuel práctico. Barcelona, Graó.

- Verdugo, M. Á., Arias, B., Guillén, V. M., Amor, A., Aguayo, V., Vicente, E. y Jiménez, P. (2021). *Escala Sis-C de Evaluación de las Necesidades de Apoyo para niños y adolescentes con discapacidades intelectuales y del desarrollo*. Universidad de Salamanca, Publicaciones del Inico.

Artículos sobre "modelo de apoyos y calidad de vida":

- Moreno Parra, J.; Fernández Torres, P. & Cortés González, P. (2022). La inteligencia en la formación inicial de los orientadores. Perspectivas discentes. *Revista de Educación*, 398, 87-110.

- Elizondo, C. (2020). En busca de las pautas DUA (diseño universal para el aprendizaje). Aula de innovación educativa, ISSN 1131-995X, Nº 297, 2020, págs. 57-62.

- Verdugo, M. Á., Schalock, R y Gómez, L. (2021). El Modelo de Calidad de Vida y Apoyos: la unión tras veinticinco años de caminos paralelos. EUSAL/CC BY-NC-ND, Siglo Cero, vol. 52 (3) DOI: enlace.

- Onrubia, J. y Minguela, M. (2020). Una reflexión en clave inclusiva sobre las funciones de los profesionales de la intervención psicopedagógica. *Ámbitos de Psicopedagogía y Orientación*. Nº 52 (3a. época) abril 2020 p. 13-24 ISSN: 2339-7454 DOI enlace

- Gine, C. et al. Las escalas de calidad de vida familiar (CDVF-E). Apoyo y orientación para la intervención. *Revista Siglo Cero*.

- Muntaner Guasp, J.J. (2013). Calidad de vida en la escuela inclusiva. *Revista Iberoamericana de Educación*. N.º 63, pp. 35-49 (1022-6508). OEI/CAEU.

- Muñoz-Cantero, J.M. y Losada-Puente, L. (2018). *Implicaciones de la actitud docente en la calidad de vida del alumnado con alteraciones del desarrollo intelectual*. Educación XX1, 21(2), 37-58. Enlace

- Sandoval, M., Simón, C. y Echeita, G. (2012). Análisis y valoración crítica de las funciones del profesorado de apoyo desde la educación inclusiva. Revista de Educación, número extraordinario 2012, pp. 117-137.

- Verdugo, M.A. (2009). El cambio educativo desde una perspectiva de calidad de vida. *Revista de Educación*, 349. Mayo-agosto 2009, pp. 23-43.

Blogs:

- Creemoseducacioninclusiva.com
- Orientación inclusiva (google.com)
- Asociación Tajibo.

Libros sobre asesoramiento psicopedagógico colaborativo:

- Huguet, T., Liesa, E. y Serra Capallera, J. (2022). *El asesoramiento psicopedagógico a debate*. Barcelona, Graó.

- Jové, M. À. A. (2019). La creación de un contexto de colaboración en un proceso de asesoramiento psicopedagógico dirigido a la mejora de las prácticas docentes del profesorado (Tesis doctoral, Universitat de Barcelona). Enlace

- Domingo, J. (ed.) (2012) *El asesoramiento a los centros educativos* Barcelona, Octaedro.

Artículos sobre asesoramiento psicopedagógico colaborativo:

- Huertas, J. A., Bardelli, N. E., & Martín García, L. (2020). Asesoramiento pedagógico colaborativo en la escuela secundaria: experiencia de investigación– acción a partir de la intervención en el clima motivacional y emocional de clase. Revista Del IICE, (46), 113-132. Enlace

- Hernández Rivero, V. M. y Mederos Santana, Y. (2018). Papel del orientador/a educativo como asesor/a: funciones y estrategias de apoyo. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP), 29(1), 40-57. Enlace

- Domingo, J., Fernández, J. de D., y Barrero, B. (2014). La función de asesoría para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje en la práctica profesional de un orientador de zona. Un estudio de caso. *Educatio Siglo XXI*, 32(1), 151–172. Enlace

- Lago, J. R. y Onrubia, J. (2008) Una estrategia general de asesoramiento para la mejora de la práctica educativa, Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 12:1, pp. 1-13.

- Montanero Fernández, M. (2014). La investigación sobre el asesoramiento educativo en España: una revisión de su metodología y resultados empíricos. *Revista Española de Pedagogía*, 72(259), 525–542. Documento

- López, M., Martín, E., Montero, N. y Echeita, G. (2013) Concepciones psicopedagógicas sobre los procesos de inclusión educativa: variables que las modulan y perfiles que las agrupan, *Infancia y Aprendizaje,* 36:4, pp. 455-472.

- Onrubia, A J. y Lago, J. R. (2007) Asesoramiento psicopedagógico y mejora de las prácticas de evaluación, *Infancia y Aprendizaje*, 31:3, pp. 363-383.

- Vélaz De Medrano, C. et al (2001) El desarrollo profesional de los orientadores de educación secundaria: análisis de necesidades y prospectiva, *Revista de Investigación Educativa*, 19:1, pp. 199-220.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

Acciones formativas sobre el nuevo modelo inclusivo y colaborativo de evaluación psicosociopedagógica, y sobre cómo liderar en el centro el tránsito hacia el nuevo modelo, dirigidas a los profesionales del departamento o servicio de orientación. Para ello, contarán con un asesor externo (que prestará formación y asesoramiento a un conjunto de servicios). A esta primera fase formativa le seguirán acciones de sensibilización y asesoramiento del servicio/equipo de orientación dirigidas a tutores, docentes de apoyo y familias del centro.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

Tratándose de una actividad palanca formativa, la buena práctica está referida a un tipo de formación:
- Debe incluir a todos los miembros del equipo/servicio de orientación que participan en la evaluación psicopedagógica y los apoyos.
- Se realiza a partir de las necesidades de formación detectadas por los propios equipos de orientación y el centro.
- Tiene muy en cuenta la actividad real de trabajo, las barreras a la inclusión que se encuentran los equipos en sus centros, y las barreras para trabajar de forma colaborativa.
- Gira en torno a las transformaciones de la práctica que es necesario acometer.
- Será una formación necesariamente teórico-práctica que combinará momentos de escucha, lectura y trabajo individual, con trabajo en grupos.
- Será semi-presencial.

Sería deseable que como resultado surja una red de equipos/Servicios de Orientación para el avance hacia el modelo inclusivo y colaborativo de evaluación psicosociopedagògica.

Un ejemplo, entre otros, es el del grupo de trabajo: una orientación para la educación inclusiva- Educación inclusiva. Quererla es crearla (creemoseducacioninclusiva.com)

Desde junio de 2020, un nutrido grupo de orientadores y orientadoras comenzó a reunirse *online* para dar respuesta a una de las principales problemáticas señaladas un tiempo antes en el *WorkshopOrienta* y en las conversaciones sobre la escuela inclusiva: la función selectiva y los efectos excluyentes de las prácticas habituales de los equipos de orientación escolar. La intención con estas reuniones, que ya había tenido avances previos durante los años anteriores, es generar un nuevo modelo de Evaluación Psicopedagógica orientado a la inclusión, que pudiera ser de utilidad para todo profesional que pretenda transformar sus prácticas ante las nuevas demandas que la sociedad hace a la escuela.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece (prioritarios)

La propuesta presentada favorece los siguientes objetivos PROA+.

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Objetivos finales:

a) Incrementar el alumnado graduado post-ESO.
b) Reducir el abandono temprano.

Objetivos intermedios:

c) Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales, a partir de la personalización del aprendizaje y la accesibilidad cognitiva y socioemocional presentes en la evaluación psicosociopedagógica.
d) Reducir la repetición de curso del alumnado vulnerable, dado que se ofrecen mayores garantías de éxito en el proceso enseñanza-aprendizaje con el cambio de metodologías y estrategias didácticas.
e) Reducir el alumnado con dificultades para el aprendizaje, porque en la cultura de la inclusión se ofrecen alternativas diversificadas para el acceso y participación en el currículo.
f) Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje, porque se adapta a las necesidades del alumnado, permite compartir una misma visión de educación inclusiva con las familias en el establecimiento de metas y objetivos que parten del interés y la motivación del alumnado en el desempeño de la actividad escolar.

Objetivos de actitudes en el centro (facilitadores del éxito educativo)**:**

g) Conseguir y mantener un buen clima en el centro de educación, a través de un consenso en la atención educativa a todo el alumnado, incluyendo estrategias de accesibilidad socioemocional que permiten una gestión eficaz de las relaciones sociales mejorando el clima de convivencia.
h) Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar, a través de metodologías diversificadas y de estrategias de metacognición que se contemplarán en la evaluación psicosociopedagógica.
i) Conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el alumnado, entendiendo que todos ellos tienen las mismas oportunidades y son objeto de una educación de calidad y equitativa.
j) Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro.

Objetivos de desarrollo de estrategias y actividades:

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

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.

Objetivos de entorno:

o) Colaborar en asegurar unas condiciones mínimas de educabilidad en el alumnado.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia/s PROA+ que impulsa

Los objetivos planteados y la estrategia propuesta está principalmente relacionada con las del programa PROA+, que figuran a continuación:

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.
E4. Acciones para mejorar el proceso E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje.
E5. Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales.

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

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 a través del marco DUA.

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

- **BA20.** Acompañar y orientar al alumnado vulnerable. Acuerdo pedagógico o compromiso educativo (alumnado, familia, centro). Colaboración familias y centro educativo.

E3. Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro:

- **BA30.** Escuela inclusiva. Plan para desarrollar un clima inclusivo para el aprendizaje. Expectativas positivas. Plan para aplicar la hipótesis que el éxito escolar de todo el alumnado es posible (sensibilización, formación).

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.

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

• **BA50.** Gestión del cambio. Diseñar plan estratégico de mejora 2021/24 e integrar el programa PROA+ en los documentos de centro (PEC, ROF, RRI, PGA…) y memoria anual.

Actividad palanca genérica MEFPD de referencia

Esta actividad palanca se refiere al siguiente ámbito de actuación:

1. Alumnado vulnerable.
    1.1. Actuaciones para conseguir y asegurar condiciones de educabilidad.
        1.1.1. Formación específica del servicio de orientación de cada centro educativo sobre el nuevo modelo de evaluación psicosociopedagógica para desarrollar un clima inclusivo para el aprendizaje. Sensibilización e información a docentes y familias sobre el nuevo modelo. Utilización de recursos y estrategias que permitan evaluar y enseñar de forma personalizada e inclusiva al alumnado.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Favorecer la no segregación del alumnado vulnerable de su grupo de referencia. Ofrece una integración en el contexto con las mismas oportunidades de participación y aprendizaje. Favorece una visión normalizada del alumnado vulnerable, desde el momento en que se realiza sobre los principios de igualdad y equidad reforzados por los objetivos de accesibilidad y participación para todo alumnado desde el marco DUA y el modelo de apoyos y calidad de vida.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	La propuesta va dirigida a todo el alumnado, aunque con especial atención a quienes puedan necesitar una evaluación psicosociopedagógica (EPSP) específica para saber qué apoyo, refuerzo o adaptación curricular precisa para lograr su mayor aprendizaje y participación en el grupo de referencia con calidad de vida. En todo caso, se entiende que el nuevo modelo de EPSP es un recurso educativo valioso para mejorar los aprendizajes y Calidad de vida de todo el alumnado y a todos ellos va dirigida la propuesta. Asimismo, promueve la implicación de toda la comunidad escolar en la identificación y eliminación de barreras, superando el enfoque del déficit centrado en el alumno individual.
Expectativas positivas, todos pueden	T	El nuevo modelo de evaluación psicosociopedagógica, orientación y apoyos, parte de altas expectativas de aprendizaje pues considera que todo el alumnado puede alcanzar los aprendizajes imprescindibles, por lo que se propone identificar las medidas educativas más adecuadas para ello. Nos planteamos una pedagogía de máximos, nunca de mínimos. Es decir que, todos los elementos de la programación curricular (con especial atención a las situaciones de aprendizaje) se dirigen a potenciar las capacidades de todo el alumnado y procurar que todos logren éxito educativo, maximizando el uso de su capacidad de aprender y participar. No se renuncia nunca a logar el éxito del alumnado más vulnerable.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	La propuesta tiene como objetivo prevenir y detectar las dificultades de aprendizaje del alumnado, pero no busca las causas en la persona de manera descontextualizada sino en el contexto de sus oportunidades y expectativas sociofamiliares y, muy especialmente, en las expectativas de sus docentes y en el grado de inclusividad y personalización del clima de aula y la metodología de enseñanza y evaluación. La propuesta renuncia al diagnóstico que "etiqueta" y va más allá. El informe resultante de la evaluación psicosociopedagógica señalará las barreras con las que se encuentra el alumnado y la transformación que se precisa en las expectativas docentes y familiares, los elementos de la programación, su bienestar emocional y la interacción en el aula y/o los espacios y recursos, para que sean más inclusivos y ofrezcan oportunidades de aprender y participar más y mejor a todos y todas.
Educación integral, habilidades socioemocionales	T	El nuevo modelo de evaluación psicosociopedagógica contempla todas las competencias y aprendizajes esenciales (recogidas en los RRDD de currículo) que debe alcanzar el alumnado a lo largo del ciclo o etapa (o curso en Bachillerato), por lo tanto, también la competencia socioemocional. Uno de los objetivos de la reforma del modelo de EPSP es el desarrollo integral con calidad de vida. No se realizarán evaluaciones (EPSP) basadas exclusivamente en pruebas o test psicométricos (aunque puedan utilizarse si resulta preciso), sino centradas en identificar las competencias que tiene el alumno/a, y qué medidas o acompañamiento educativo necesita para desplegarlas y mejorarlas al máximo en el marco de las establecidas en el currículo. Por ello, habrá de valorarse si el enfoque curricular de la programación del centro es verdaderamente competencial, si se proponen situaciones de aprendizaje que ofrecen oportunidades para todos/as, y si los recursos pedagógicos que se utilizan en el proceso de enseñar y aprender superan el enfoque basado exclusivamente en el libro de texto que no permite el desarrollo de la competencia socioemocional, pues ésta se alcanzará en la experiencia y reflexión sobre las interacciones sociales reales y diversas que tienen lugar en el aula y el centro, así como en las actividades educativas en el entorno. Desde el nuevo modelo de Evaluación y Orientación, todo el alumnado debe desarrollar dicha competencia acompañado por sus educadores, especialmente los más vulnerables. La comunidad escolar colaborará para mejorar juntos el clima del centro, los cuidados mutuos, el bienestar emocional y las oportunidades de aprender y participar para todos. Este será el mejor ejemplo para el alumnado. El ejemplo contrario sería una evaluación psicopedagógica que puede estigmatizar y segregar, empeorando la calidad de vida individual y grupal.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	**Desarrollo de una cultura inclusiva y colaborativa de centro a través de un nuevo modelo de evaluación psicosociopedagógica y orientación.** Una buena palanca para impulsar la cultura inclusiva del centro es que el equipo de orientación y, progresivamente, el resto de la comunidad escolar incorpore a la evaluación psicosociopedagógica las pautas del enfoque del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) basado en el "modelo de calidad de vida y apoyos" (MOCA). El DUA es un marco para guiar el diseño de entornos de aprendizaje que sean accesibles y desafiantes para todo el alumnado. de forma que las nueve pautas y los treinta y un puntos de verificación constituyen un conjunto de estrategias que ayudan a diseñar planeamientos, unidades o programaciones didácticas para todo el alumnado, eliminando las barreras al aprendizaje, reconociendo y aceptando la variabilidad humana, y maximizando las oportunidades de aprendizaje para todos. Estas pautas ayudan a eliminar barreras y a garantizar un aprendizaje inclusivo, equitativo y de calidad para todos los estudiantes. Para ello será imprescindible escuchar la voz del alumnado y la colaboración de todos/as. Esta actividad palanca tiene una finalidad para la que vemos necesario poner en marcha un proceso formativo del equipo de Orientación (de centro y/o sector o zona) que, a su vez, habrá de asesorar a docentes y familias para hacer posible el cambio de modelo. Se trata de incorporar a la formación lo que hemos aprendido de la investigación y las buenas prácticas sobre la importancia de transitar desde una intervención psicopedagógica de enfoque clínico-terapéutico, hacia un modelo asesoramiento psicopedagógico colaborativo basado en el DUA y el sistema de apoyos y calidad de vida del alumnado. Para que la formación sea efectiva, debe dotar al equipo/servicio de los conocimientos y herramientas prácticas necesarias para que, tanto la evaluación psicosociopedagógica, como las observaciones sobre el círculo de apoyos y medidas educativas y orientadoras necesarias, sean verdaderamente inclusivas. También para que puedan dinamizar la colaboración del propio alumno o alumna, sus docentes y familias, pues es importante tener en cuenta la voz y colaboración de todos. Por tanto, no solo se persigue formación para el cambio en la manera de trabajar del equipo de Orientación, sino también sobre como liderar y asesorar a los actores implicados en el avance integral del alumnado, especialmente del más vulnerable. Esto supone recibir formación sobre cómo identificar juntos las competencias que ya tiene el alumno o alumna, sus preferencias en el estilo de aprendizaje, intereses, motivaciones, actitudes, demandas y expectativas sobre las tareas escolares, así como las barreras que se le presentan en el currículo, los recursos, la organización del trabajo en el aula, la evaluación, etc. para poder acceder y participar más y mejor en el desarrollo de las competencias y aprendizajes esenciales, y tener bienestar emocional. Para ello, la formación debe mostrar distintas y accesibles formas de recoger información significativa, y como lograr que el alumnado pueda expresar bien las competencias de que dispone, aquellas que necesita desarrollar y qué apoyos necesita.
Finalidad de la actividad/ acción	Promover una cultura de educación inclusiva en el centro a través del trabajo colaborativo del equipo de Orientación, el alumnado, sus docentes y familias, en torno a una evaluación psicosociopedagógica y actuaciones que de ella se derivan *centrades* en la eliminación de barreras y la aportación de un círculo de apoyos. La actividad es formativa para el equipo, pero lo que hará palanca para avanzar en inclusión es la colaboración de todos en el cambio de modelo de una actividad-la EPSP- que tiene importantes consecuencias educativas y emocionales para el alumnado (para que tenga buenas oportunidades para aprender más y mejor y sentirse bien, o por el contrario se sienta excluido y con bajas *expectatives* de logro).

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

Barreras a la educación inclusiva que se tratan de reducir/eliminar.	En algunos centros educativos se sigue aplicando un modelo rehabilitador en el que se decide por el alumnado, sin darle voz; nos limitamos entonces a realizar adaptaciones del currículo general a sus necesidades, sin incluir propuestas que modifiquen las relaciones, y el proceso de enseñanza y aprendizaje en su conjunto. Esta práctica "integradora" supone en realidad una barrera, que debe quedar superada por la mirada inclusiva. Uno de los conceptos fundamentales del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es precisamente el de "barreras", y la idea de que todos (alumnado, profesionales de los centros y familias) debemos saber encontrarlas y conocer estrategias y metodologías para anticiparlas, minimizarlas y eliminarlas. Esto es esencial en un nuevo modelo de evaluación psicosociopedagógica (EPSP). Cuando sea preciso realizar una EPSP para alumnado vulnerable, igualmente deben colaborar en ella los servicios de Orientación, el propio alumno o alumna, sus docentes y familia, para identificar sus fortalezas y las barreras a las que se enfrenta: - A la presencia plena en su grupo natural de referencia (clase). - Al aprendizaje de las competencias y aprendizajes esenciales del currículo. - En las situaciones de aprendizaje. - A la participación real en las decisiones que le afectan: las tareas, los recursos, la organización de espacios y tiempos, la evaluación, las normas de convivencia, las relaciones con docentes e iguales, y por supuesto la EPSP, entre otras. Como resultado, conoceremos las necesidades de personalización de la enseñanza: sus fortalezas, retos/desafíos/, preferencias/necesidades, en relación con la expresión, el acceso y el compromiso por avanzar, y sabremos elegir entonces las mejores herramientas y recursos para hacerlo posible. Pero la identificación de barreras y facilitadores no se limitará a la evaluación psicopedagógica de alumnado que por alguna razón la precisa, sino que debe ser la forma habitual de trabajar en el centro. De reflexionar sobre todo aquello que haces y puedes hacer para mejorar la calidad de aprendizaje y de vida de todo el alumnado. Como consecuencia, la evidencia disponible muestra que también mejorarán la satisfacción de docentes y familias, y el clima de centro en su conjunto.

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE	OBJETIVOS
	Mínimos Proporcionar la formación y asesoramiento necesarios el equipo de Orientación (en sentido extenso) para que sepa liderar y asesorar a su vez a la comunidad escolar del centro, con el fin de lograr juntos: • Superar el enfoque del déficit centrado solo en el alumno o alumna con NEAE, el enfoque psicométrico-clínico de la evaluación y las expectativas sobre el "rol profesional terapéutico" del orientador/a, y transitar hacia un enfoque sistémico y colaborativo de la evaluación y orientación psicosociopedagógica (EPSP). •Incorporar a la evaluación psicosociopedagógica el "modelo de apoyos y calidad de vida". •Lograr que la nueva EPSP identifique las competencias del alumno o alumna que la precise, sus preferencias en el estilo de aprendizaje, intereses, motivaciones, actitudes y expectativas sobre las tareas escolares, así como los desafíos y barreras que se le presentan para acceder y participar más y mejor en el desarrollo de los aprendizajes esenciales, proponiendo las transformaciones necesarias para hacerlo posible y mejorar su bienestar. • Empoderar a los alumnos y alumnas para tomar decisiones o sugerir alternativas sobre la enseñanza y la evaluación de sus aprendizajes, para poder expresar lo que saben y desean, así como sobre el acompañamiento o apoyos que necesitan. • Abordar las dimensiones de la calidad de vida, logrando el mayor bienestar emocional para todos/as en el aula y en el centro. • Lograr que, tanto en la EPSP como en las medidas educativas y orientadoras (apoyos), participen activamente el alumnado, los docentes y la familia del alumnado. • Repensar el modelo de trabajo del y con el "profesorado de apoyo", para avanzar hacia un enfoque más inclusivo y colaborativo que utilice la red natural de apoyos. • Implicar a la familia en la evaluación psicosociopedagógica. • En su caso, elaborar informes psicosociopedagógicos verdaderamente formativos e inclusivos y operativos, que favorezcan y permitan trabajar de forma coordinada y colaborativa a los profesionales de la orientación, tutores, docentes, alumnado, familias y, en su caso, con agentes externos. • Incorporar los ajustes razonables del currículo que precise el alumno o alumna a las "situaciones de aprendizaje" incluidas en la programación. • Lograr que todo el alumnado, con especial atención al alumnado vulnerable, disfrute en las tareas de aprendizaje y socialización al percibirlas como asequibles y útiles para su desarrollo.
	Óptimos • Consolidar la educación inclusiva en la cultura del centro, incorporando el "modelo de apoyos y calidad de vida" con enfoque DUA, al Proyecto educativo, las Programaciones didácticas, con especial atención al Plan de Orientación educativa, así como a las prácticas docentes en el aula y al clima del centro. • Lograr un liderazgo psicopedagógico compartido en el centro. • Alcanzar el nivel de promoción y titulación del 100%. • Eliminar el absentismo y ausentismo escolar
PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES	Responsable/s
	Se trata de una actividad que se despliega desde la administración educativa hasta el conjunto de la comunidad escolar. Por ello, hay que definir responsables en varios de estos niveles: • Administración educativa: director/a general responsable de la formación que atienda las necesidades de los centros, y Servicio de Inspección Educativa que acompañe en el proceso. • Equipo directivo: Jefatura de estudios que contemplará la organización de los horarios y la distribución de tareas de tutor/a y docentes que colaboran en la actividad palanca, y dará viabilidad a las actividades formativas. • Servicio/Departamento/Unidad/ de orientación: Su director o directora promoverá y facilitará la participación de sus miembros en la actividad formativa. Los/las orientadores/as serán responsables de formarse en el nuevo modelo, ponerlo en práctica y asesorar al resto de la comunidad escolar
PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS	Profesorado y otros profesionales y/ o miembros de la comunidad escolar que participan
	Participantes en la actividad formativa: • Asesores externos o de la propia Administración que impartirán la formación. • Miembros del Equipo/Servicio de Orientación. De no formar parte del Equipo/Servicio Departamento de Orientación, conviene que también participen en la formación: - Los docentes de Ámbito / docentes de apoyo. - El PTSC y educador/a social del centro. El resto de la comunidad escolar participará en el desarrollo progresivo del nuevo modelo de EPSP y orientación: • Los/las tutores/as. • Los equipos de docentes coordinados por el/la tutor/a del grupo. • El alumnado. • Las familias. • En su caso, profesionales no docentes del centro (fisioterapeutas, auxiliar técnico educativo...).

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN	Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	El director o la directora del Departamento, Unidad o Equipo de Orientación identificarán las necesidades de formación de los miembros del equipo/Servicio/departamento con respecto al objetivo de la actividad palanca, elaborando un informe que el centro remitirá a la Administración educativa para que pueda programar la formación más necesaria. Así mismo, será importante detectar posibles necesidades de formación complementaria a lo largo de la actividad palanca de los distintos sectores de la comunidad educativa implicados y organizar una respuesta adecuada. Muchas veces se podrá dar respuesta desde el propio equipo/Servicio/departamento de Orientación del centro o la zona, aprovechando la formación recibida, otras habrá que recurrir a Servicios o recursos de formación externos.
ALUMNADO IMPLICADO	Características del alumnado implicado	Todo el alumnado del centro, con especial atención a los más vulnerables.
ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN	Áreas o ámbitos donde se aplica	Todas las áreas y ámbitos curriculares.
METODOLOGÍA A DESARROLLAR	Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	Se utilizarán las siguientes fases: • 1ª fase. Un/a asesor/a externo experto/a en aplicación del DUA y el modelo de apoyos y calidad de vida a la evaluación psicopedagógica (proporcionado por la Administración educativa, dirigirá una actividad formativa de manera semipresencial (50% virtual, 50% presencial en espacios del centro o de la Administración educativa), destinada a los miembros del equipo/servicio de Orientación educativa (en su caso, incluyendo docentes de ámbito y especialistas del centro). La formación tendrá un enfoque teórico-práctico, partiendo del análisis de casos y problemas reales, con una metodología participativa que invite a la reflexión sobre la evaluación y orientación psicosociopedagógica que se lleva a cabo, y la que se realizaría desde la perspectiva del nuevo modelo. El experto proporcionará material documental y buenas prácticas en otros centros. • 2ª fase. Tras recibir la formación, el equipo de Orientación liderará el cambio y asesorará a tutores y equipos docentes sobre la necesidad de colaborar juntos en la transformación de los apoyos actuales hacia un modelo más inclusivo. Se trabajará en la puesta en práctica de medidas diversas, como por ejemplo integrar en las "situaciones de aprendizaje", los ajustes curriculares que precise algún alumno/a, entre otras. Las situaciones de aprendizaje deben ser flexibles y accesibles para todos/as. • 3ª Fase. El equipo de orientación y los tutores liderarán la sensibilización y asesoramiento a las familias sobre la necesidad de que colaboren en el tránsito hacia dicho modelo para avanzar en la educación inclusiva de sus hijos.
ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA	Espacios presenciales o virtuales necesarios	La formación será semipresencial. La formación *online* se podrá seguir desde cualquier espacio con acceso a Internet. Habrá una parte de formación presencial para la reflexión y trabajo en grupo, para la cual los centros escolares y/o la Administración educativa cederán espacios adecuados. Los espacios para la formación serán los que habitualmente emplean las administraciones y los centros educativos. Serán espacios habilitados con recursos necesarios y accesibles para la formación semipresencial de todos los participantes, y con las condiciones que permitan generar un clima de confianza, trabajo en equipo y confidencialidad.
RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO	Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado/ inspección	Recursos tecnológicos: los dispositivos y plataformas de formación necesarios para que los Servicios de Orientación y el/la asesora realicen la formación. Recursos humanos: el/la asesor/a externo/a; asesores/as de las unidades implicadas de la Administración educativa. Con el fin de facilitar la coherencia sobre el nuevo modelo de evaluación y orientación psicopedagógica entre los actores responsables, *la Administración educativa podrá ofertar un curso sobre el mismo tema en los planes formativos dirigidos a Equipos Directivos e Inspectores/as*.

Recursos adicionales y apoyos extraordinarios que se necesitan.	• Si no existiera, una Unidad de Orientación a tiempo completo en los centros, formada por un orientador u orientadora (o dos, si el tamaño del centro lo requiere), un PTSC y, en su caso, docentes especialistas de Ámbito. • Un asesor responsable de la formación con conocimientos y experiencia en el modelo de evaluación y Orientación psicopedagógica basado en el círculo de apoyos y calidad de vida (enfoque DUA). • Dossier documental sobre el nuevo modelo (incluyendo una selección de buenas prácticas en otros centros y servicios de Orientación). • El apoyo necesario para crear una red de colaboración entre servicios de Orientación para impulsar la actividad palanca en los centros.

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

Recursos necesarios del alumnado	En principio, para esta actividad no serán necesarios.

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

	Concepto	**Importe**
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Departamento o Unidad de Orientación a tiempo completo en los centros, formada por un orientador/a (o 2 en función del tamaño del centro) y un PTSC.	Sueldo de 2 (ó 3) profesionales
	Formación específica a cargo de experto/a en el tema con demostrados conocimientos teóricos y experiencia práctica.	6000 €
	Elaboración documental para la puesta en marcha del nuevo modelo de evaluación y orientación psicosociopedagògica ya descrito.	6000 €

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

	Tarea	**1P**	**2P**	**3P**
Acciones, tareas, y temporización	1º.La dirección del departamento/equipo o unidad de orientación del centro identifica las necesidades formativas de sus miembros sobre el tema y las comunica al responsable de la formación.	X		
	2º. El/la asesor/a externo/a proporciona formación específica (*sobre EPSP y orientación colaborativa según el modelo de apoyos y calidad de vida*) al departamento/ equipo o unidad de Orientación del centro.	X		
	3º. El equipo de orientación comparte el nuevo modelo de EPSP inclusiva y colaborativa con el resto de los profesionales implicados en la misma.	X		
	4º. El equipo de orientación informa a las familias sobre el nuevo modelo de EPSP inclusiva en el que su colaboración es muy importante.	X		
	5º. Generar grupos de trabajo.	X		
	6º. Definir las personas que, además del propio alumnado, aportarán información valiosa para realizar una EPSP inclusiva de forma colaborativa	X		
	7º. Diseñar o escoger las técnicas (observación directa, entrevista personal, entrevista grupal, actividades, aplicación de pruebas…) más inclusivas y participativas para recoger información valiosa para establecer los apoyos.	X		
	8º Planificar el proceso de recogida de información y documentación	X		
	9º. Recoger la información necesaria, valiosa y de múltiples fuentes y maneras relativas a las barreras y los apoyos necesarios (el equipo de Orientación)		X	
	10º. Definir los apoyos necesarios según los pasos del modelo MOCA (enfoque DUA), colaborativamente.		X	
	11º. Evaluación del proceso y los resultados obtenidos (satisfacción del alumnado, servicios de orientación, docentes y familias).			X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN (AGREGACIÓN DE CENTROS PROA+)

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:	Equipo directivo	X	Equipo de orientación	X	Tutores/as	X	RAP	

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	Equipo de orientación	X	Tutores/as	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	
1ªevaluación																					
2ªevaluación																					
3ªevaluación																					

Grado de impacto (final de curso)

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
CdE 1																							
CdE 2																							
CdE 3																							
CdE 4																							
CdE 5																							

CdE = Criterios de evaluación de las rúbricas

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 cumplimentada por 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%.

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA PARA EVALUAR AP

Desarrollo de una cultura inclusiva y colaborativa de centro a través de un nuevo modelo de evaluación psicopedagògica y orientación.

Criterios de evaluación (CdE)	CONSOLIDADO 4	SATISFACTORIO/ EN PROCESO 3	MEJORABLE/ EN PROCESO 2	INSUFICIENTE/ NO INICIADO 1
1.Incorporación del modelo de educación inclusiva en la cultura del centro educativo.	El equipo de orientación junto con el equipo directivo y el claustro del centro han analizado las barreras para el aprendizaje y participación del alumnado y han reflexionado sobre cómo reducirlas y movilizar recursos para apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. La referencia es el *Diseño Universal de Aprendizaje* (DUA). El centro educativo comparte una misma idea aproximada del concepto de inclusión.	El equipo de orientación junto con el equipo directivo y el claustro del centro ha analizado las barreras para el aprendizaje y la participación del alumnado y han reflexionado sobre cómo reducirlas, pero debe movilizar recursos para apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. El centro educativo tiene una idea aproximada del concepto de inclusión, pero coexiste con el modelo de integración.	El equipo de orientación junto con el equipo directivo y el claustro del centro han analizado las barreras para el aprendizaje y la participación del alumnado, pero deben profundizar sobre cómo reducirlas y cómo movilizar recursos para apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. El centro educativo está en proceso de reflexión sobre el concepto de inclusión, todavía no se ha consensuado.	El equipo de orientación junto con el equipo directivo y el claustro del centro han analizado algunas barreras para el aprendizaje y participación del alumnado, pero no todas. No ha reflexionado sobre cómo reducirlas y cómo movilizar recursos para apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. El centro educativo no ha iniciado el proceso de reflexión sobre el concepto de inclusión.
2. El apoyo educativo: modelo y figuras de apoyo.	Los apoyos siempre se organizan para minimizar o eliminar las barreras a la presencia, el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Se parte del modelo de apoyos y calidad de vida. El equipo docente conoce y tiene presentes los intereses y motivaciones del alumno/a y parte del análisis de la competencia curricular (aprendizajes esenciales) previa para ofrecerle un andamiaje de apoyo. El equipo docente siempre tiene en cuenta los intereses, motivaciones del alumno/a y parte de sus aprendizajes esenciales previos para ofrecer el andamiaje de apoyo necesario. Se posibilita al alumnado diferentes maneras de representar y expresar la información. Se organizan situaciones de aprendizaje accesibles para todo el alumnado en las que los/as compañeros/as se deben ayudar entre sí. Se tiene presente la retirada progresiva del apoyo para favorecer el aprendizaje autónomo.	Los apoyos siempre se organizan para minimizar o eliminar las barreras a la presencia, el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Se parte del modelo de apoyos y calidad de vida. El equipo docente tiene presentes los intereses y motivaciones del alumno/a y parte del análisis de la competencia curricular (aprendizajes esenciales) previa para ofrecerle un andamiaje de apoyo. Se posibilita al alumnado diferentes maneras de representar y expresar la información. Se organizan situaciones de aprendizaje accesibles para todo el alumnado en las que los/as compañeros/as se ayudan entre sí. No se tiene presente la retirada progresiva del apoyo para favorecer el aprendizaje autónomo.	Los apoyos se realizan en determinadas sesiones para minimizar o eliminar las barreras a la presencia, el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Se tienen presentes los intereses y motivaciones del alumno/a aunque no siempre los conoce todo el equipo docente. Se parte del análisis de la competencia curricular (aprendizajes esenciales) para ofrecer un andamiaje de apoyo por parte del equipo docente solo al alumnado con NEAE. No siempre se posibilitan al alumnado diferentes maneras de representar y expresar la información. Algunas veces se organizan situaciones de aprendizaje accesibles para todo el alumnado, en las que los/as compañeros/as se ayudan entre sí. No se tiene presente la retirada progresiva de los apoyos para favorecer el aprendizaje autónomo.	Los apoyos no se organizan para minimizar o eliminar las barreras a la presencia, el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Los apoyos se organizan para el alumnado diagnosticado con NEAE. El apoyo lo presta el profesorado de apoyo u otros especialistas. No se plantea ofrecer un andamiaje de apoyo por parte del equipo docente. El equipo docente no conoce y tiene presentes los intereses y motivaciones personales de cada alumno/a. Los conoce el profesorado de apoyo. No se posibilitan al alumnado diferentes maneras de representar y expresar la información. Se organizan situaciones de aprendizaje accesibles para el alumnado con NEAE. No se tiene presente la retirada progresiva de los apoyos para favorecer el aprendizaje autónomo.

3. Proceso de evaluación psicosociopedagógica (EPSP)	La evaluación y el informe psicosociopedagógico se realizan partiendo de todas las dimensiones del *enfoque DUA, basado en el modelo de calidad de vida y apoyos*. El objetivo principal de la evaluación es identificar las barreras a las que se está enfrentando el alumnado y el círculo de apoyos naturales que precisa, por lo que se recurre a una variedad de estrategias y fuentes de información: observación directa en el aula, análisis de tareas individuales y en equipo, entrevistas y, en su caso, test psicométricos y pruebas de competencias. Se posibilita al alumnado diferentes maneras y contextos para representar y expresar sus conocimientos, intereses y opiniones. Siempre con soportes y recursos accesibles. La evaluación y el informe psicosociopedagógico se realizan con la participación de los agentes más significativos: equipo docente, equipo de orientación, el propio alumno/a y su familia.	La evaluación y el informe psicosociopedagógico se realizan partiendo solo de alguna de las dimensiones del *enfoque DUA, basado en el modelo de calidad de vida y apoyos.* El objetivo principal de la evaluación es identificar algunas barreras a las que se está enfrentando el alumnado y el círculo de apoyos que precisa, por lo que se recurre a una variedad de estrategias y fuentes de información: observación directa en el aula, análisis de tareas individuales y en equipo, entrevistas y, en su caso, test psicométricos y pruebas de competencias. Se posibilita al alumnado diferentes maneras y contextos para representar y expresar sus conocimientos, intereses y opiniones. Siempre con soportes y recursos accesibles. La evaluación y el informe psicosociopedagógico se realizan con la participación del equipo de orientación y algunos de los agentes más significativos, pero no de todos.	La evaluación y el informe psicopedagógico no se realizan partiendo de todas las dimensiones *enfoque DUA, basado en el modelo de calidad de vida y apoyos.* Consiste básicamente en la aplicación al alumno/a de test psicométricos y pruebas de competencia curricular. Solo en ocasiones se recurre a otras estrategias y fuentes de información. La evaluación y el informe los realiza principalmente el equipo de orientación. En ocasiones se escucha la opinión del equipo docente, y solo en determinados casos se da voz al propio alumno/a y su familia.	La evaluación y el informe psicopedagógico no se realizan partiendo del *enfoque DUA, basado en el modelo de calidad de vida y apoyos.* El objetivo de la evaluación es conocer las características o tipo de discapacidad funcional del alumno/a y su competencia curricular. Para ello se utilizan fundamentalmente test psicométricos y pruebas, cuyos resultados se expresan en un informe. La evaluación y el informe los realiza el equipo de orientación, que informa de los resultados al equipo docente y la familia.
4. Reducción de la repetición de curso del alumnado vulnerable (como resultado del cambio de modelo, que supone desarrollar la programación curricular de acuerdo con el modelo de apoyos y calidad de vida (Diseño Universal de Aprendizaje y participación).	Entre el 90%-100% de alumnado promocionado/titulado	Entre el 70-99% de alumnado promocionado/titulado	Entre el 55-69% de alumnado promocionado titulado	Menos del 55% del alumnado
5. Reducción del ausentismo y del absentismo escolar (como resultado como resultado del cambio de modelo, que supone desarrollar la programación curricular de acuerdo con el modelo de apoyos y calidad de vida (Diseño Universal de Aprendizaje y participación).	90%-100% del alumnado motivado y participativo en clase. 90%-100% de asistencia regular.	Entre el 70%-89% del alumnado motivado y participativo en clase. Entre el 66-89% de asistencia regular	Entre el 51%-65% del alumnado motivado y participativo en clase. Entre el 51-65% de asistencia regular.	Menos del 50% del alumnado motivado y participativo en clase. Menos del 50% de asistencia regular.

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

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

F) ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN Y RESULTADOS OBTENIDOS.

(Rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de final de curso)

Evaluación de 1ª evaluación

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

Propuestas/ decisiones a aplicar:

Evaluación de 2ª evaluación

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

Propuestas/ decisiones a aplicar:

Evaluación de curso

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

Propuestas/ decisiones a aplicar en el futuro:

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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.

Esquema para la difusión:

1. Título de la experiencia.
2. Centro educativo, curso y etapa, localidad.
3. Descripción y desarrollo de la actividad.
4. Fases de la aplicación.
5. Cambios producidos (nuevo modelo de informe de orientación) y rentabilidad didáctica.
6. Medidas de orientación psicopedagógica y social inclusivos diseñados (en las programaciones, específicos...)
7. Grado de satisfacción de la comunidad (orientador/a, profesorado, familias, alumnado).
8. Posibilidades y condiciones de generalización.
9. Documentación bibliográfica, enlaces y fotos.

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

ESTRATEGIA 3

3.3.3. A303 SUMAMOS TODAS Y TODOS (EPRI, ESO Y BACH)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 6

A303. SUMAMOS TODAS Y TODOS

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión de centro que se persigue

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

La educación inclusiva es el proceso de cambio continuado, consciente y sistemático para eliminar las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en la vida de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables (Ainscow, Booth y Dyson, 2006).

La educación inclusiva cumple con estas exigencias y se rige por tres principios: a) La aceptación y el respeto por la diversidad, que se traduce en no clasificar al alumnado bajo ningún criterio. b) La programación de actividades y situaciones de aprendizaje y evaluación diversas y flexibles que permitan participar y aprender satisfactoriamente a todo el alumnado y c) La existencia de agrupamientos heterogéneos (aula y grupos de trabajo dentro de ella) que reflejen la diversidad, acabando definitivamente con la búsqueda de la falacia de la homogeneidad y uniformidad de los grupos.

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

Con esta actividad palanca se persigue incrementar la presencia, participación y éxito de todo el alumnado, haciendo énfasis en aquel que se encuentra en situación de desventaja, promoviendo una educación orientada hacia la justicia y la equidad, fortaleciendo vínculos entre las personas y recuperando la concepción humanista de la educación y los compromisos con la Agenda 2030 y los principios de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

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).

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, establece en su preámbulo:

> (...) Ningún país puede desperdiciar la reserva de talento que poseen todos y cada uno de sus ciudadanos, sobre todo en una sociedad que se caracteriza por el valor creciente que adquieren la información y el conocimiento para el desarrollo económico y social. Y del reconocimiento de ese desafío deriva la necesidad de proponerse la meta de conseguir el éxito escolar de todos los jóvenes. (...) Se trata de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para lo que necesitan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades. Al mismo tiempo, se les debe garantizar una igualdad efectiva de oportunidades, prestando los apoyos necesarios, tanto al alumnado que lo requiera como a los centros en los que están

escolarizados. (...) Aunque las Administraciones deban establecer el marco general en que debe desenvolverse la actividad educativa, los centros deben poseer un margen propio de autonomía que les permita adecuar su actuación a sus circunstancias concretas y a las características de su alumnado, con el objetivo de conseguir el éxito escolar de todos los estudiantes.(...) La adecuada respuesta educativa a todos los alumnos se concibe a partir del principio de inclusión, entendiendo que únicamente de ese modo se garantiza el desarrollo de todos, se favorece la equidad y se contribuye a una mayor cohesión social. La atención a la diversidad es una necesidad que abarca a todas las etapas educativas y a todos los alumnos. Es decir, se trata de contemplar la diversidad de las alumnas y los alumnos como principio y no como una medida que corresponde a las necesidades de unos pocos.

De igual modo, en su artículo 1 explicita los principios que impregnan la ley, y en el artículo 2 establece los fines por 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. Los fines más relacionados con la AP "Sumamos todas y todos" son:

- 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.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Diagnosis: necesidad detectada

Las elevadas tasas de absentismo escolar constituyen un problema que debe ser abordado de forma acuciante en los centros educativos. El estudio editado por las fundaciones Ramón Areces y la Sociedad Europea de Educación (García y Weiss, 2020, 51) en 15 países, analiza el porcentaje de estudiantes participantes en el estudio PISA 2018 que se ausentaron de la escuela en algún momento en las dos semanas anteriores a participar en la evaluación internacional de competencias. En general, el 18,4%, o casi uno de cada cinco, faltó a la escuela ocasionalmente (1 o 2 días), mientras que el 6,6% (uno de cada 15) lo hizo con mayor frecuencia (3 o más días). En Irlanda, España, México y Portugal, alrededor del 30% de los estudiantes faltaron a la escuela en algún momento, durante las dos semanas anteriores a su participación en el estudio. Con respecto a los estudiantes que se ausentaron de la escuela con una frecuencia mayor (3 o más días durante las dos semanas anteriores), los mayores porcentajes se registran en Italia (17,0%), Polonia (7,9%), Portugal (6,6%), España (6,5%), Francia e Irlanda (5,7%) y Canadá (5,3%).

En cuanto a las comunidades autónomas, los resultados muestran una diferencia máxima en las tasas de asistencia entre regiones ligeramente superior a los 14 puntos porcentuales entre Asturias, región con una mayor tasa de absentismo (35,2%), y Galicia, con la menor tasa (21,1%). En comunidades como Asturias, Catalunya, Murcia o Islas Canarias, uno de cada tres estudiantes o más se ausentaron en algún momento de la escuela en las últimas dos semanas previas a su participación en la última evaluación de PISA. Por el contrario, en Galicia, La Rioja, Cantabria, o Castilla y León, menos del 25% de los estudiantes faltaron a la escuela durante el mismo periodo. Sobre la proporción de estudiantes que se ausentan frecuentemente (tres o más días), el índice supera el 8 % en Asturias y en el País Vasco, frente a sólo el 4 % de Castilla y León y Cantabria (García y Weiss, 2020, 52).

Por otro lado, la reflexión realizada desde el conocimiento experto y del generado por los propios centros educativos ha permitido determinar que existen algunas cuestiones internas que inciden en la falta de presencia en las aulas y en "ausencias" de determinadas alumnas/os cuando están en el aula sin predisposición a aprender, que son manifiestamente mejorables, tales como la falta de motivación del alumnado, la necesidad de mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la coordinación del profesorado.

La necesidad detectada es que existen bajas expectativas de éxito escolar en docentes y familias hacia determinados alumnos/as, falta de motivación hacia la escuela y lo académico en determinados docentes y barreras organizativas y curriculares que provocan desmotivación por el aprendizaje que desencadenan en absentismo escolar.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo relacionado con la necesidad que se persigue

Aumentar el éxito escolar y el sentido de pertenencia del alumnado al centro/aula para reducir el absentismo escolar.
Concretado en:

1. Mejorar el convencimiento del profesorado y de las familias de que es posible el éxito escolar de todo el alumnado.
2. Modificar positivamente los procesos de enseñanza-aprendizaje y mejorar la colaboración entre docentes.
3. Mejorar el clima del centro y la implicación del alumnado en los procesos de éste y en su aprendizaje.
4. Fortalecer la colaboración entre docentes, profesorado, familias, alumnado y entorno local

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO ESPECÍFICO

Síntesis del conocimiento interno acumulado (qué sabemos)

En muchos casos, en los centros educativos se asocia el absentismo a condiciones de desventaja socioeducativa que hacen imprescindible un enfoque interinstitucional y un trabajo en red con el entorno que evite la desescolarización y el abandono prematuro y permita la intervención integral en los procesos implicados.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Los profesionales del centro educativo son el factor más importante para lograr una prevención temprana del problema por medio de la detección precoz y la intervención rápida y directa. Sin embargo, sin la colaboración y el acompañamiento de los profesionales que trabajan en el ámbito social o comunitario y extraescolar, no será posible una atención integral y holística de los problemas que presentan determinados alumnos. En este sentido, existen planes o programas sobre prevención, seguimiento y control de absentismo municipales y de las diputaciones provinciales que los centros deben conocer y participar (ej. Programa de actuación para la prevención del absentismo escolar del Gobierno de Aragón y el Ayuntamiento de Zaragoza, 2017). Estos programas, en el marco de una educación inclusiva, se entienden como una medida cuyo objetivo primordial es trabajar por la "presencialidad" del alumnado, dado que sin ella no se puede dar ni la participación ni el logro académico y personal.

Por otro lado, aunque la mayoría de los centros se distinguen por la excelente convivencia escolar y por la diversidad de orígenes de su alumnado, existen algunas familias cuyas condiciones laborales y valores culturales provocan una escasa preocupación por la asistencia de sus hijos e hijas a la escuela, restándole importancia a la educación. La coordinación del equipo docente y directivo con las familias son un pilar básico para el cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje y para la reducción del absentismo y el fracaso escolar.

De igual modo, en el centro educativo se producen procesos organizativos y curriculares que generan algún tipo de rechazo o falta de adaptación del alumnado a la institución escolar, desencadenando desmotivación, dificultades de aprendizaje, desenganche, o situaciones que requieren de medidas generales y de una atención individualizada. Por ello, si bien la intervención se centrará en los casos de alumnado absentista, se realizarán actuaciones de carácter preventivo, claves a la hora de evitar fenómenos posteriores de absentismo y abandono, que se llevarán a cabo en todas las etapas educativas, aunque de forma preferente podrán iniciarse en educación infantil y en el primer ciclo de Educación Primaria, tales como: promoción de la educación emocional, resolución de conflictos, trabajo de habilidades sociales y de la autoestima, colaboración con las familias…

El absentismo no se produce de forma repentina, sino que se trata de un proceso que se va gestando a lo largo del recorrido escolar, es decir, en un primer momento se produce un "desenganche" que viene provocado, entre otras causas, por la ausencia de un sentimiento de pertenencia al centro-aula, por falta de motivación, por un currículum que no se adecúa a las necesidades y que se constituye en una barrera para el aprendizaje, falta de coordinación del profesorado… Por tanto, el desenganche académico se considera como un "predictor" del fracaso y del abandono escolar (González y Cutanda, 2020) que debe ser abordado mejorando las condiciones curriculares y organizativas que lo han desencadenado.

La investigación de García y Weiss (2020) ha encontrado vínculos consistentes entre el absentismo crónico en los primeros cursos y los niveles de desempeño más bajos en los cursos posteriores; y entre el absentismo crónico e inferiores tasas de matriculación en secundaria y mayores probabilidades de abandonar la escuela cuando el absentismo sucede en las etapas intermedia y secundaria. De igual modo, los niveles más altos de absentismo están asociados con niveles más bajos de desempeño escolar, de tal forma que

cuantos más días se ausenta un estudiante de la escuela, peor es su desempeño en los tres dominios cognitivos (matemáticas, lectura y ciencias).

El carácter multicausal de la falta de presencia, participación y aprendizaje del alumnado, y sobre todo de aquel que se encuentra en situación de vulnerabilidad, centra su atención en la necesidad de establecer "apoyos naturales " (Stainback y Stainbck, 1999) o "redes naturales de apoyo" (Echeita, Monarca, Sandoval, y Simón (2012Echeita, que permitan " tejer y sostener en cada centro escolar una tupida y sólida red con distintos nodos, acometiendo cada uno de ellos funciones específicas pero contribuyendo todos, como red, a crear las sinergias y acciones necesarias para hacer frente a los dilemas y dificultades inherentes al compromiso por avanzar hacia una educación más inclusiva. En esta red tienen que estar los alumnos y sus familias, los propios compañeros y la comunidad con todos los servicios relacionados con la atención a la infancia y la adolescencia, pero también con los recursos comunitarios que todas ellas, en mayor o menor grado, tienen (medios de transporte, empresas, comercios, museos, servicios públicos, etc.)."

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

-Referencia. Programa de actuación para la prevención del absentismo escolar del Gobierno de Aragón y el Ayuntamiento de Zaragoza, 2017). Enlace al documento
Síntesis. El Programa para la PAE que se desarrolla, tanto en el ámbito educativo como en el social, intenta evitar la desescolarización y el abandono prematuro, así como intervenir en los procesos implicados. Si bien la intervención prioritaria se realiza en las etapas educativas obligatorias, las actuaciones de carácter preventivo que se hagan en la educación infantil pueden ser claves a la hora de evitar fenómenos posteriores de absentismo y abandono. El programa está organizado a tres niveles: centro educativo, comisión de zona, y comisión técnica de coordinación provincial.

-Referencia. ¿Son efectivos los programas de lucha contra el absentismo escolar? Enlace a documento.
Síntesis. Existe un amplio abanico de programas, planes y protocolos diseñados para reducir el absentismo en las escuelas e institutos.

-Referencia. Echeita, G., Monarca, H ., Sandoval, M. y Simón, C. (2012). Cómo fomentar las redes naturalesde apoyo en el marco de una escuela inclusiva. Propuestas prácticas. Enlace
Síntesis. En este libro se profundiza sobre la importancia y el sentido de los apoyos en el marco dela inclusión. Describe, desde un enfoque teórico-práctico, algunos de los principales componentes de esta red o redes naturales de apoyo, que son un requisito imprescindible para poder contribuir a que los centros escolares puedan atender a la diversidad de alumnos y alumnas que aprenden en ellos, y así progresar hacia una educación cada vez más inclusiva.

-Referencia. Cruz Orozco, J. I. (2020). Absentismo escolar en España. Datos y reflexiones. Contextos Educativos. Revista De Educación, (26), 121–135. Enlace.
Síntesis. El absentismo escolar no recibe en España la atención que merece. Pese a que diversos estudios señalan que la ausencia en las aulas del alumnado en edad de escolarización obligatoria es más amplia de lo que parece –los informes PISA, por ejemplo,

lo cuantifican entre el 25 y el 28 % del alumnado de 4º de la secundaria obligatoria–, esta realidad presenta una escasa visibilidad educativa y social. En el trabajo se realiza una primera clarificación conceptual del problema para, posteriormente, analizar, con un enfoque integral, la normativa legal que articula en nuestro país el derecho a la educación, la escolarización obligatoria y el absentismo. A partir de ese marco teórico, se señalan los trabajos que evidencian la destacada incidencia de las conductas absentistas. Por último, se constata la significativa diferencia entre lo planteado en la normativa vigente y la incidencia del alumnado absentista, según los citados estudios. Según lo anterior, se plantea la necesidad de una mayor intervención por parte de las autoridades educativas para una más eficaz aplicación del derecho a la educación, que de acuerdo con nuestro ordenamiento tiene el carácter de derecho fundamental.

- Referencia. García, E y Weiss, E. (2020). La importancia del absentismo escolar para el desarrollo y el desempeño educativos, Editorial Centro de Estudios Ramón Areces S.A. Enlace
Síntesis. El propósito de este trabajo es examinar el absentismo escolar, entendido como la falta a clase voluntaria y generalmente injustificada por parte de un alumno en varios momentos de su etapa escolar. La premisa básica es que el estudio de las razones por las cuales los alumnos faltan a clase durante toda la jornada escolar, con qué frecuencia lo hacen, cómo los determinan tes varían entre grupos y qué repercusiones tienen las ausencias sobre otros indica dores educativos, ofrece un amplísimo campo de trabajo para la investigación y las políticas educativas.

La información sobre absentismo y sus causas puede permitir identificar algunos obstáculos en el desarrollo de los estudiantes, por ejemplo, enfermedades, falta de acceso a ciertos servicios sociales o presencia de ciertas barreras que forman parte de las inequidades educativas. Un mayor conocimiento del absentismo, por tanto, también permite el diseño e implementación de intervenciones que mejoran los procesos educativos, los resultados y la equidad.

-Referencia. González González, M. T., & Cutanda-López, M. T. (2020). Programas de Reenganche educativo y condiciones organizativas para su implementación: la importancia de la coordinación curricular. *Educatio Siglo XXI*, 38(2 Jul-Oct), 17–44. Enlace
Síntesis. Se analizan programas de reenganche para jóvenes en situación de vulnerabilidad con resultados positivos (aumento del enganche con los aprendizajes y reinserción educativa o socio-laboral). Los mecanismos y dinámicas de coordinación, en cuanto que condición organizativa, destacan como pilares fundamentales de estos programas, complejos en el discurrir de los mismos y también con algunas limitaciones.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada

1. Establecer sistemas de evaluación que detecten y supervisen la presencialidad, participación y éxito del alumnado.

2. Detectar los casos de “desenganche” y absentismo y profundizar en sus posibles causas (detección de necesidades).

3. Establecer redes de apoyo naturales (docentes, familias, alumnado, inspección educativa, comunidad local) en el centro educativo que ayuden a:

a) Implicar a las familias del alumnado en la educación de sus hijos, facilitando el sentido de comunidad y aumentando su participación en la vida y toma de decisiones del centro

b) Reforzar las relaciones sociales del alumnado para que se produzca la acogida y el acompañamiento de sus compañeros en situación de vulnerabilidad

c) Implicar activamente a todo el alumnado en los procesos de aprendizaje

c) Reforzar el sentido de equipo entre la dirección y el profesorado buscando espacios de debate, reflexión y trabajo conjunto.

d) Promover entre el profesorado la planificación cooperativa y la docencia compartida, la gestión adecuada de los conflictos y el uso de metodologías activas y estrategias de motivación, de acompañamiento y de autoestima para todo el alumnado.

e) Reforzar la relación escuela-comunidad local (educativa y social) compartiendo los proyectos educativos del centro y de la ciudad y en aquellas acciones necesarias para aumentar la "presencialidad" del alumnado, dado que sin ella no se puede dar ni la participación ni el logro académico y personal.

4) Elaborar un plan de apoyo individual para el alumnado absentista integral e interdisciplinar.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

Sumamos todos y todas

-Referencia. CEIP Ntra. Sra. del Rosario (Torre-Pacheco). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. Esta AP busca concienciar al alumnado trabajando el ODS 5. Igualdad de género y empoderamiento de la mujer, desde el Science (Ciencias). Se trata de un proyecto interdisciplinar que afecta a varias ANL (*Science y Applied Knowledge* - Conocimiento Aplicado), a las que se suma también el área de Inglés y que pretende innovar en el aula de Science y lograr una transformación educativa invirtiendo determinados procedimientos de enseñanza/aprendizaje y transfiriendo algunos aspectos de la misma a con fuera del aula con el fin de poder sacar más rendimiento a la sesión de clase.

Galería digital justificativa del proyecto "*Women in science*".
Vídeo resumen del proyecto. Enlace
Vídeo resumen, contado por el alumnado. Enlace
Plataformas digitales en las que se recogió la Actividad: enlace 1 y enlace 2

Nivel aplicabilidad. Proyecto extrapolable a cualquier entorno educativo, con la posibilidad intrínseca de adaptarla según la realidad de cada centro, según los recursos digitales con los que cuente y la competencia digital de su profesorado/alumnado.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia: Coronil Rodríguez, A. (2019). "Absentismo escolar: tratamiento preventivo desde el departamento de orientación". Almoraima. Revista de Estudios Campogibraltareños (50), abril 2019. Algeciras: Instituto de Estudios Campo gibraltareños, pp. 229-23. Enlace

Síntesis. Además de profundizar sobre las posibles causas del absentismo escolar, describe un programa preventivo y eficaz, con un enfoque distinto al tratamiento tradicional que las distintas administraciones educativas llevan a cabo en la actualidad. Como parte del programa en el centro se constituirá un Equipo de Atención del Absentismo formado por alguien del equipo directivo, el orientador del centro y el tutor que se vea afectado por algún caso en su tutoría. Se hace énfasis en que desde el Plan de Acción Tutorial y desde las posibilidades formativas que el sistema educativo tiene previstas, se debe formar a todo el personal docente y posteriormente a las familias, sobre la forma de atender este problema. Así, se establecerán señales que evidencian, anticipadamente en el tiempo, la desafección o "desenganche" del alumnado al centro.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Posibilidad alta de llevarlo a cabo en cualquier centro.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia. González Motos, S. (2020). ¿Son efectivos los programas de lucha contra el absentismo escolar?. Enlace

Síntesis. Esta revisión de la evidencia pretende aportar datos sobre el impacto de los programas de lucha contra el absentismo escolar, que permitan identificar qué elementos favorecen el incremento de la asistencia a las aulas y observar si éste varía en función de los perfiles de alumnos y alumnas o las circunstancias en que se aplican. Aporta programas y acciones para trabajar el absentismo.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Permite la reflexión en los claustros y la implementación de medidas para trabajar el absentismo.

Buena práctica de referencia 4

- Referencia. Programa *Check and Connect*. Enlace

Síntesis. El programa *Check and Connect* fue inicialmente diseñado para incrementar la adhesión escolar del alumnado en riesgo de abandono escolar. El objetivo del programa es ayudar al alumnado a asistir a clase regularmente y participar de forma activa en las actividades curriculares. Originalmente, fue un programa pensado para alumnado de Secundaria pero ha sido adaptado para el alumnado de Primaria en el Estado de Minnesota.

Actualmente el programa se implementa en todos los Estados Unidos durante la Educación Primaria y Secundaria, tanto en educación ordinaria como en educación especial. También ha sido aplicado fuera del ámbito educativo, a través de programas comunitarios o del sistema judicial.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Posibilidad de llevarlo a cabo en cualquier centro.

Buena práctica de referencia 5

-Referencia. Servicio para la Inclusión Social de Merton (Londres – Reino Unido). Enlace

Síntesis. El Servicio para la Inclusión Social de Merton (Londres) preparó en 2001 y 2004 una estrategia para combatir, desde diferentes ámbitos, el absentismo escolar. La estrategia se basa en la formación y el asesoramiento a técnicos de la administración y en las escuelas. Entre los mecanismos puestos en marcha destacan los incentivos, las llamadas a las familias, las estrategias de seguimiento y el control de los datos. Uno de los propósitos del programa es conseguir un elevado conocimiento del absentismo a través de la recogida y codificación de información sobre el alumnado.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Posibilidad de llevarlo a cabo en cualquier centro.

Buena práctica de referencia 6

-Referencia: Lleó, H. (2018). El absentismo escolar como "predictor" del abandono escolar temprano. Intervención psicoeducativa en la desadaptación social: IPSE-ds. Vol 11, p 29-4. Enlace

Síntesis. Ofrece un cuestionario que permite profundizar en las causas del absentismo para adecuar las acciones de prevención e intervención.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Posibilidad alta de llevarlo a cabo en cualquier centro.

Buena práctica de referencia 7

-Referencia. Tutorías afectivas. Enlace

Síntesis. Describe la experiencia del CEIP Laurisilva, de Las Palmas de Gran Canaria sobre implantación de las tutorías afectivas. Los tutores afectivos intentan sintonizar emocionalmente con el niño (empatía), reducir las conductas disruptivas y normalizar su currículo escolar.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Posibilidad alta de llevarlo a cabo en cualquier centro.

Buena práctica de referencia 8

-Referencia. Castelló, J, C (2021). La tutoría afectiva (Una Propuesta Desde La Ética Del Cuidado). Enlace

Síntesis. El autor, profesor de filosofía en secundaria, nos ofrece desde la ética del cuidado o terapéutica una serie de recursos útiles y sencillos que mejoran la loable intención de ayudar al alumnado en su difícil camino hacia la madurez personal.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Posibilidad alta de llevarlo a cabo en cualquier centro.

Artículos relevantes sobre motivación, pertenencia, abandono, absentismo:

- Canales. D. y Peña, L. (2014). Factores que impactan en el sentido de pertenencia en la escuela: dibujos y relatos de estudiantes de séptimo básico en cuatro escuelas municipales. [Tesis doctoral]. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Facultad de Filosofía y Educación, Chile.

- Gallego, C., Cotrina, M.J. y García, M. (2019). Trabajo en red: desarrollo de proyectos innovadores inclusivos ante el desenganche y el abandono escolar. Publicaciones, 49(3), 149-172. Enlace

- García, J. (2017). Inclusión y exclusión oculta en la escolarización obligatoria española. Revista de currículum y formación del profesorado, 21(4), 129-138.

- González, M.T. (2017). Desenganche y abandono escolar, y medidas de reenganche: algunas consideraciones. Revista de currículum y formación del profesorado, 21(4) 17-37.

- González, M.T. y Bernárdez, A. (2019). Elementos y aspectos del centro escolar y su relación con la desafección de los estudiantes. Revista de Investigación en Educación, 17(1), 5-19.
- Gonzalez, M.T. y Cutanda, M.T. (2020). Programas de reenganche educativo y condiciones organizativas para su implementación: la importancia de la coordinación curricular. Educación Siglo XXI, 38(2), 17-44. Enlace

- Mayor, D. (2018). Prácticas innovadoras de aprendizaje-servicio que promueven el enganche de los menores en la mejora de su comunidad. Innova Research Journal, 3(9), 49-62.

- Rodríguez, C., Espinosa, D. y Padilla, G. (2021). Sentido de pertenencia escolar entre niños, niñas y adolescentes en Chile: perfiles e itinerarios mediante árboles de clasificación. Revista Colombiana de Educación, 1(18), 103-122. Enlace

- Vázquez-Recio. R. y López-Gil, M. (2018). Interseccionalidad, jóvenes "si sistema" y resistencia. Una mirada diferente del fracaso/ abandono escolar. Revista Brasileira de Educação, 23, 1-23. Enlace

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Objetivo FINAL:

b) Reducir el abandono temprano.

Objetivo INTERMEDIO:

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

Objetivo de ACTITUDES 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.

Objetivo de desarrollo de ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES PALANCA:

k) Aplicar líneas estratégicas estrategias y actividades palanca de los objetivos intermedios y actitudes del centro.

Objetivos de RECURSOS:

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

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

Objetivo del ENTORNO que inciden en los objetivos intermedios:

o) Colaborar en el aseguramiento de unas condiciones mínimas de educabilidad en el alumnado.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

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).
- E4. Acciones para mejorar el proceso E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje.

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

E1. 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. 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 familias y centro educativo. Sensibilización y formación de familias. Transición entre enseñanzas. Plan de absentismo escolar. Plan de mediación (mediadores socioeducativos).

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…

E3. 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…).

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.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Aunque es una actividad para todo el alumnado que se encuentra en cursos de educación primaria y secundaria obligatoria hay que prestar especialmente atención al alumnado vulnerable también de infantil para que la igualdad de oportunidades sea desde el inicio de la etapa escolar.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Los centros educativos tienen que ser inclusivos desde la raíz y base hasta la más pequeña acción. La AP diseñada promueve la inclusión de todo el alumnado para conseguir la igualdad de oportunidades acompañando desde infantil para prevenir y conseguir el éxito de todo el alumnado.
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 los objetivos de aprendizaje imprescindibles en función de sus posibilidades.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Esta actividad es clave para la prevención y detección no solo de aprendizaje sino también de problemas sociales, por lo que se va a incidir en ambas, para que la igualdad de oportunidades de todo el alumnado sea real. Se realizará con apoyo y acompañamiento y con su seguimiento al alumnado y a la familia desde el centro y en colaboración con las entidades sociales del entorno.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	M	El alumnado necesita una dotación equilibrada de habilidades cognitivas, sociales y emocionales para lograr resultados de vida positivos. Lograr objetivos (perseverancia, autocontrol, pasión por los objetivos), para trabajar con otros (sociabilidad, respeto, solicitud), manejo de emociones (autoestima, confianza, optimismo).

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA

Actividad palanca	(Orientaciones)
Título de la actividad y breve descripción	**"Sumamos todas y todos"** Esta actividad palanca nos permitirá reducir el absentismo escolar haciendo partícipes a toda la comunidad educativa con el entorno.
Finalidad de la actividad/acción	Reducir el absentismo y el fracaso escolar aumentando la motivación y participación del alumnado en decisiones, actividades, en el propio aprendizaje, la socialización…, mejorando los facilitadores contextuales (redes naturales de apoyo) que persiguen la presencia de todo el alumnado en su grupo natural y curriculares que permiten el aprendizaje de las competencias esenciales por todo el alumnado).
Barreras a la educación inclusiva que se tratan de reducir/eliminar	La accesibilidad es fundamental para que la inclusión educativa pueda ser una realidad, en esta actividad palanca es fundamental la accesibilidad física y emocional, haciendo que todo el alumnado, poniendo el foco en el absentista, se sienta acogido, trabajando el sentimiento de pertenencia y adecuando las metodologías docentes a sus necesidades.
OBJETIVOS	Objetivo General: aumentar el éxito escolar y el sentido de pertenencia del alumnado para reducir el absentismo escolar. De acuerdo con este objetivo, y teniendo en cuenta el planteamiento integral de la prevención e intervención del absentismo y la necesidad de participación de toda la comunidad educativa, se plantean objetivos que (en algunos casos son comunes a distintos agentes) van dirigidos a la sensibilización/formación, detección, actuación y evaluación. **- Equipo directivo (ED)** SENSIBILIZACIÓN/FORMACIÓN ED1) Mejorar el convencimiento del profesorado y de las familias de que es posible el éxito escolar de todo el alumnado. ED2) Formarse sobre la prevención y la intervención del absentismo DETECCIÓN ED3) Conocer las circunstancias individuales, sociofamiliares y educativas que dificultan la asistencia irregular del alumno o alumna y su sentido de pertenencia para intervenir o informar en consecuencia. ACTUACIÓN ED4) Proporcionar herramientas para actuar en materia de prevención e intervención ante casos de absentismo. ED5) Favorecer líneas de acción preventivas en todas las etapas ED6) Realizar actuaciones por parte del centro que aumente el sentimiento de acogida y/o recogida hacia el alumno absentista tanto al principio de curso como en el transcurso de este. ED7) Impulsar redes naturales de apoyo formadas por miembros de toda la comunidad educativa, estableciendo los tiempos y cauces de coordinación necesarios ED8) Potenciar la integración e implicación de las familias en el centro EVALUACIÓN ED9) Evaluar las acciones desarrolladas y su efecto en el rendimiento, socialización y absentismo **- Equipo docente (EDC)** SENSIBILIZACIÓN/FORMACIÓN EDC1) Formarse sobre la prevención y la intervención del absentismo DETECCIÓN EDC2) Detección/control del absentismo EDC3) Conocer las circunstancias individuales, sociofamiliares y educativas que dificultan la asistencia irregular del alumno o alumna para intervenir o informar en consecuencia. EDC4) Sensibilizar al alumnado de las consecuencias, a corto y largo plazo, que suceden al ausentarse de clase a nivel cognitivo, social y emocional ACTUACIÓN EDC5) Realizar actuaciones que aumente el sentimiento de acogida y/o recogida hacia el alumno absentista tanto al principio de curso como en el transcurso de este. ED6) Participar en las redes naturales de apoyo con el resto de miembros de la comunidad educativa EDC6) Mejorar la coordinación y cooperación con el resto de docentes. EDC7) Fomentar un clima de convivencia adecuado en el aula, para favorecer la cohesión de grupo. EDC8) Utilizar metodologías activas adecuadas a las necesidades del alumnado, sobre todo del absentista EDC9) Disminuir el porcentaje de alumnado suspensos en cada una de las áreas EVALUACIÓN EDC9) Evaluar las acciones desarrolladas y su efecto en la asistencia, participación y rendimiento

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

	- Familias (F): SENSIBILIZACIÓN/FORMACIÓN F1) Tomar conciencia de lo importante que es garantizar la asistencia de sus hijos e hijas al centro educativo durante todo el período lectivo. ACCIÓN F2) Integrarse e implicarse en el centro. F3) Participar en las redes naturales de apoyo con el resto de miembros de la comunidad educativa. EDC6) Mejorar **- Alumnado (A):** SENSIBILIZACIÓN A1) Tomar concienciar de la importancia del aprendizaje en su desarrollo personal A2) Aumentar la motivación y el vínculo del alumnado con el centro, de manera que asistir a clase no les suponga una imposición. ACCIÓN A3) Establecer redes naturales entre el alumnado (alumnos acogedores, duádos, círculo de amigos, aprendizaje cooperativo) A3) Modificar la conducta absentista que manifiesta el alumno o la alumna. A4) Fomentar una autoimagen positiva y unas expectativas de futuro A5) Desarrollar habilidades sociales y de convivencia A6) Implicarse en los procesos de aprendizaje		
	- Equipo orientación (ELO): SENSIBILIZACIÓN EO1) Mejorar el convencimiento del profesorado y de las familias de que es posible el éxito escolar de todo el alumnado. EO2) Impulsar redes naturales de apoyo formadas por miembros de toda la comunidad educativa. DETECCIÓN EO2) Detección y supervisión del absentismo EO3) Conocer las circunstancias individuales, sociofamiliares y educativas que dificultan la asistencia irregular del alumno o alumna para intervenir o informar en consecuencia y sus causas. ACCIÓN EO4) Asesorar sobre herramientas para actuar en materia de prevención e intervención ante casos de absentismo. EO5) Asesorar sobre actuaciones por parte del centro que aumente el sentimiento de acogida y/o recogida hacia el alumno absentista tanto al principio de curso como en el transcurso de este. EO6) Asesorar para potenciar la integración e implicación de las familias en el centro EO7) Asesorar al profesorado para mejorar el clima de aula EO8) Asesorar al profesorado para aumentar la coordinación entre ellos y sobre el uso de metodologías activas EVALUACIÓN EO9) Evaluar las acciones desarrolladas y su efecto en el rendimiento, socialización y absentismo **- Entidades locales (EL):** EL1) Llevar junto con el centro el programa de prevención e intervención de absentismo local EL2) Intervenir en todos los casos donde exista una conducta absentista para poder garantizar el derecho del menor a la enseñanza utilizando todos los medios técnicos a su alcance.		
Responsable	Administración educativa/inspección/equipo directivo (persona responsable del programa)/equipo orientación/equipo docente/profesorado tutor.		
Profesorado y otros profesionales que participan	Equipo docente, segundo tutor/a o tutor/a emocional, servicios sociales/centro de salud y entidades sin ánimo de lucro del barrio.		
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Formar al profesorado en estrategias de motivación y en metodologías activas para fidelizar al alumnado absentista. Formar a las tutoras y a los tutores. Formación a las familias. Formar al alumnado del centro en habilidades sociales para mejorar el clima y la convivencia y al alumnado implicado.		
Alumnado implicado y características	Todo el alumnado del grupo clase Alumnado desmotivado, con baja implicación en las tareas de clase y en la vida del centro y del aula Alumnado en situación de vulnerabilidad		
	De forma más específica, todo el alumnado que tenga faltas de asistencia no justificadas, según el cuadrante que nos marca el programa de prevención de absentismo.		
	Acumulado 1. Primer mes	Hasta el 14 de octubre	**3 días**
	Acumulado 2. Primer trimestre	Hasta el 31 de diciembre	**7 días**
	Acumulado 3.	Hasta el 31 de marzo	**9 días**
	Acumulado 4.	A lo largo del año	**12 días**

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Áreas o ámbitos donde se aplica	Se trabajará desde todas las áreas de manera transversal. Asimismo, en la tutoría será donde se realizarán muchas actividades de acogida, conocimiento personal, cohesión grupal, relaciones de iguales... que beneficiarán la reducción del absentismo escolar.			
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	- La AP está formada por acciones preventivas y de intervención. - La intervención sobre el problema planteado debe ser integral y holística. - Se necesita comprender los procesos absentistas, las causas que lo provocan y las diferentes respuestas que se pueden dar desde la organización de los centros escolares con el objetivo de intentar evitar la posible consecuencia más común en este tipo de casos, como es el fracaso o el abandono escolar temprano. - Son puntos centrales de este plan de actuación la motivación, la responsabilidad ante los procesos educativos y las redes de apoyo natural. - Las fases de la AP serán: 1. Sensibilización/formación 2. Detección y prevención del absentismo 3. Acciones generales en el centro, grupo-clase y comunidad local 4. Acciones individualizadas con el alumnado absentista 5. Evaluación e institucionalización de la AP			
Espacios presenciales o virtuales necesarios	El desarrollo de la actividad palanca se realizará, principalmente, en las dependencias del centro (aulas, despachos, patios) y recursos del entorno (centro cívico, parques, centro de salud, dependencias de asociación de vecinos, etc.).			
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	Será necesario: • Horas de dedicación no lectiva • Voluntarios (padres, antiguos docentes...) • Profesorado que haga las funciones de segundo tutor (“tutores afectivos”) • Formación para el profesorado tutor • Formación para las familias y alumnado implicados. • Recursos materiales y tecnológicos del centro.			
Recursos necesarios del alumnado	No es necesario ningún recurso. Si se necesitase algún recurso específico para la realización de algún taller y si el alumnado no lo pudiese aportar lo proporcionará el centro.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe**		
	Los habituales	0 €		
Acciones, tareas, y temporización	**Tarea**	**1P**	**2P**	**3P**
	SENSIBLIZACIÓN/FORMACIÓN			
	Presentación de la actividad palanca a las familias y alumnado	X		
	Actividades de sensibilización/formación para el profesorado y la familia: ej. charlas de expertos sobre absentismo, motivación..., creación de grupos de trabajo	X	X	
	Talleres/seminarios/grupos de trabajo de profesorado sobre metodologías activas, estrategias de motivación, convivencia en el aula	X		
	Actividades de sensibilización al alumnado en general: ej. Experiencia de un antiguo alumnos/a del centro absentista; crear un espacio de reflexión sobre la importancia de la educación; visionado de vídeos sobre absentismo escolar	X	X	
	Actividades de sensibilización al alumnado absentista: ej. Orientación académica y profesional del equipo de orientación y del tutor/a sobre cómo alcanzar sus metas educativas y profesionales	X	X	
	Concreción de las funciones de cada uno de los responsables del equipo impulsor: administración educativa/inspección/equipo directivo (persona responsable del programa/ equipo orientación/equipo docente/profesorado). Concreción de las funciones del tutor/a.	X		
	DETECCIÓN /DISEÑO Elaboración de un documento base sobre el PAE en el centro: evolución en los dos últimos cursos y actuaciones realizadas y propuestas de mejora	X		
	Presentación al claustro y al CE de dicho documento, debate y aprobación.			
	Selección del alumnado (equipo impulsor a propuesta de profesorado y familias). Determinar el perfil del alumno/a absentista	X		
	Actividades de diagnosis por parte del equipo o departamento de orientación de necesidades, recursos y apoyos aplicables al alumnado vulnerable: ej. Entrevistas a familias, alumnado vulnerable, profesorado sobre causas del absentismo	X		
	Diseño del Plan de Absentismo Escolar	X		
	ACCIÓN			
	Colaboración del centro con entidades sociales, centros educativos cercanos, etc.	X	X	X

	Creación y trabajo de redes naturales de apoyo o grupos de ayuda mutua para temas emocionales y/o cognitivos y curriculares	X	X	X
	Acciones de prevención con los menores de edad en situación de desventaja socioeconómica para fomentar un uso adecuado del tiempo libre desde una perspectiva educativa.	X	X	X
	Aplicación de metodologías activas, estrategias de motivación, convivencia en el aula		X	X
	Programa de acogida y acompañamiento de alumnos/as mayores al alumnado absentista	X		
	Acciones para facilitar la comunicación entre familia y centro educativo mediante recursos digitales.	X	X	X
	Talleres con el alumnado y familias en situación de vulnerabilidad		X	X
	Acciones para aumentar la motivación y el vínculo del alumnado con el centro, fomentando la asistencia y participación en clase: ej. La fiesta de las naciones con comida internacional; huerto escolar;		X	X
	Talleres sobre convivencia en el aula para todo el alumnado/ asambleas semanales		X	X
	Sesiones con el “tutor afectivo”	X	X	X
	Desarrollo del Plan individualizado con el alumnado absentista		X	X
	Seguimiento de las actividades e introducción de modificaciones de conducta.	X	X	X
	EVALUACIÓN/INSTITUCIONALIZACIÓN			
	Autoevaluación y coevaluación por parte de profesorado, alumnado y familias.	X	X	X
	Sistematización y socialización de la experiencia. (Equipo impulsor/claustro).			X

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

GRADO DE APLICACIÓN

Grado de aplicación

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:		Profesorado implicado Coordinadores de equipos didácticos	X	Equipo directivo Dirección y jefatura	X	Alumnado		Responsable de AP	X	Inspección 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
1ª evaluación																					
2ª evaluación																					
3ª evaluación																					

CALIDAD DE EJECUCIÓN

Calidad de ejecución

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:	Profesorado implicado Coordinadores de equipos didácticos	X	Equipo directivo Dirección y jefatura	X	Alumnado		Responsable de AP	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 evaluación																					
2ª evaluación																					
3ª evaluación																					

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

Grado de impacto (final de curso)

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
CdE 1																							
CdE 2																							
CdE 3																							
CdE 4																							
CdE 5																							
CdE 6																							
CdE 7																							
CdE 8																							
CdE 9																							
CdE 10																							

CdE = criterios de evaluación de la rúbrica

ANEXO I

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

Propuesta de rúbrica de mínimos para la valoración del impacto de la actividad palanca en relación con el alumnado beneficiario de la actividad (es orientativa y requiere contrastarlo con la realidad y puede ser diferente en cada contexto).

Criterios de evaluación (CdE)	**1.INSATISFACTORIO**	**2. MEJORABLE**	**3.BIEN**	**4.EXCELENTE**
1. Reducción del absentismo	El nivel de absentismo se ha reducido tras el periodo de actuación en los porcentajes siguientes:			
	1º curso. Entre 0 y 10%	1º curso. Entre 10 y 20%	1º curso. Entre 20 y 30%	1º curso. Mayor del 30%
	2º curso. Entre 0 y 20%	2º curso. Entre 20 y 40%	2º curso. Entre 40 y 60%	2º curso. Mayor del 60%
	3º curso. Entre 0 y 25%	3º curso. Entre 25 y 50%	3º curso. Entre 50 y 75%	3º curso. Mayor 75%
2. Detección/ información/ intervención en alumnado con circunstancias individuales, sociofamiliares y educativas vulnerables	Entre 0 y 25%	Entre 25 y 50%	Entre 50 y 75%	Mayor del 75%
3. Satisfacción del alumnado implicado con las acciones propuestas	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(Me ha servido para poco, no me siento comprendido ni me he sentido acogido)*	Nivel de satisfacción aceptable *(Me está ayudando a mejorar mi asistencia, a ver la escuela como algo importante y a sentirme un poco acogido)*	Nivel de satisfacción alto *(Me está ayudando mucho a nivel personal. Me ha ayudado a conocerme más a nivel personal y social. Estoy asistiendo más asiduamente al centro)*	Nivel de satisfacción excelente *(Me ha cambiado a nivel personal y a nivel de relaciones sociales. Estoy totalmente acogido en el centro. Mi asistencia es muy regular. No hay absentismo)*
4. Satisfacción de las familias implicadas con las acciones propuestas	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(Ha servido de poco a mi hijo/a, ha generado más intranquilidad y dudas en la familia, no me siento acogida…)*	Nivel de satisfacción aceptable *(Ha ayudado a mi hijo/a a mejorar su actitud ante la escuela y en casa empezamos a confiar en el colegio…)*	Nivel de satisfacción alto *(Ha servido a mi hijo/a a que se conozca más sus cualidades a nivel personal y social. Conocemos las dinámicas del centro escolar. Estamos asistiendo al colegio)*	Nivel de satisfacción excelente *(Ha cambiado a nivel personal, a nivel de relaciones sociales,… a nuestro hijo/a. La familia está totalmente adaptada en las dinámicas del centro escolar. Ya no hay absentismo en mi familia)*
5. Satisfacción del/la profesor/a tutor/a con las acciones propuestas	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(Ha servido de poco al alumnado y a su familia. En el centro hemos observado pocos cambios…)*	Nivel de satisfacción aceptable *(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…)*	Nivel de satisfacción alto *(Ha servido a mi alumnado a que conozca mejor sus cualidades a nivel personal y a nivel social. Las familias y el resto del profesorado también afirman que les está ayudando a llevar mejor la asistencia)*	Nivel de satisfacción excelente *(Ha cambiado a mi alumnado a nivel personal, a nivel de relaciones sociales, a las familias y al profesorado. Aunque siempre es posible la mejora, creo que está siendo un buen plan de acompañamiento. Ya no hay absentismo)*
6. Coordinación /cooperación con los miembros de la comunidad educativa (profesorado, familia, equipo directivo, alumnado). Creación de redes naturales de apoyo	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(Ha servido de poco a la coordinación. Se han observado pocos cambios y muy vaga la información, no hay acuerdos)*	Nivel de satisfacción aceptable *(Ha ayudado a mejorar la coordinación. Sigue habiendo muchos temas que profundizar y ampliar la información recibida. Se ha llegado a pocos acuerdos)*	Nivel de satisfacción alto *(Ha servido para una coordinación de forma eficaz, pero hay matices que faltan por solucionar. La información recibida ha sido la necesaria. Los acuerdos han sido los suficientes)*	Nivel de satisfacción excelente *(Ha habido una excelente coordinación realizando un trabajo muy eficaz y eficiente. La información recibida ha sido muy adecuada. Se han conseguido todos los acuerdos planteados)*

7. Coordinación con el equipo del programa de prevención de absentismo de la comunidad autónoma	Escaso o nulo nivel de coordinación/cooperación *(Ha servido de poco a la coordinación. Se han observado pocos cambios y muy vaga la información, no hay acuerdos)*	Escaso o nulo nivel de coordinación/cooperación *(Ha ayudado a mejorar la coordinación. Sigue habiendo muchos temas que profundizar y ampliar la información recibida. Se ha llegado a pocos acuerdos)*	Nivel de coordinación/cooperación alto *(Ha servido para una coordinación de forma eficaz, pero hay matices que faltan por solucionar. La información recibida ha sido la necesaria. Los acuerdos han sido los suficientes)*	Nivel de coordinación/cooperación excelente *(Ha habido una excelente coordinación realizando un trabajo muy eficaz y eficiente. La información recibida ha sido muy adecuada. Se han conseguido todos los acuerdos planteados)*
8. Implicación de las familias	Las familias han participado muy poco y desigualmente	Las familias han participado	Han participado bastantes familias	La participación de la mayoría de la familia ha sido excelente.
9. Accesibilidad y participación del alumnado a las actividades	Escaso o nulo nivel accesibilidad y participación *(Se han observado pocos cambios sobre su participación en las actividades del centro y del aula)*	Nivel de accesibilidad y participación aceptable *(Ha ayudado a mejorar su participación en las actividades del aula.)*	Nivel de accesibilidad y participación alto *(Ha ayudado a mejorar su participación en las actividades del centro y del aula.)*	Nivel de accesibilidad y participación excelente *(Se encuentra plenamente implicado en la vida del centro y del aula)*
10. Superación de las barreras para el aprendizaje y la participación	Ni se han tenido en cuenta las barreras en el aprendizaje ni las potencialidades del alumnado.	Se han tenido en cuenta las barreras de aprendizaje y las potencialidades del alumnado en el diseño de la AP y en algunas actividades.	Se han tenido en cuenta las barreras de aprendizaje y las potencialidades del alumnado en el diseño de la AP y en las actividades y en el desarrollo de ésta.	Se han tenido en cuenta las barreras de aprendizaje y las potencialidades del alumnado en el diseño de la AP y en el desarrollo de ésta y también en los principios.

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
1,2,6,7,8,9,10		3	4,6	5,6			5,6,9,10		

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

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 cumplimentada por los aplicadores.

4. Grado de sostenibilidad (puede mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos).

5. Grado de replicabilidad (sirve como modelo para desarrollar iniciativas y actuaciones en otros centros)

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%.

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

F) 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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

(1) 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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

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

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

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

Resultados obtenidos:

Propuestas de mejora:

Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:							
Mantener con modificaciones		Ampliar su aplicación		(3) Consolidada		Descartar	

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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

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

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

Esquema:

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. Alto grado de satisfacción de toda la comunidad educativa.
5. Posibilidades de generalización.
6. Probabilidad de réplica en centros de Educación Infantil y Primaria con un elevado número de alumnado absentista.
7. Fotos y enlaces. Blog del centro.

ESTRATEGIA 3

3.3.4. A304 PALABRAS QUE NOS UNEN; EL PODER DE LAS PALABRAS (EPRI, ESO Y BACH)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 6 y por la Comunidad de la Rioja (diseño b)

A304. PALABRAS QUE NOS UNEN (A). VIAJE A LA CONVIVENCIA(B)

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE. INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Visión de centro que se persigue

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Con esta actividad palanca se persigue una educación orientada al fortalecimiento de vínculos entre las personas que son miembros de la comunidad escolar, muy especialmente entre el alumnado, recuperando la concepción humanista de la educación, los compromisos con la Agenda 2030 y los principios de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. ODS 4: Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para todas las personas durante toda la vida:

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

LOMLOE (2020). Preámbulo:

> (...) Ningún país puede desperdiciar la reserva de talento que poseen todos y cada uno de sus ciudadanos, sobre todo en una sociedad que se caracteriza por el valor creciente que adquieren la información y el conocimiento para el desarrollo económico y social. Y del reconocimiento de ese desafío deriva la necesidad de proponerse la meta de conseguir el éxito escolar de todos los jóvenes. (...) Se trata de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para lo que necesitan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades. Al mismo tiempo, se les debe garantizar una igualdad efectiva de oportunidades, prestando los apoyos necesarios, tanto al alumnado que lo requiera como a los centros en los que están escolarizados. (...) Aunque las Administraciones deban establecer el marco general en que debe desenvolverse la actividad educativa, los centros deben poseer un margen propio de autonomía que les permita adecuar su actuación a sus circunstancias concretas y a las características de su alumnado, con el objetivo de conseguir el éxito escolar de todos los estudiantes.(...) La adecuada respuesta educativa a todos los alumnos se concibe a partir del principio de inclusión, entendiendo que únicamente de ese modo se garantiza el desarrollo de todos, se favorece la equidad y se contribuye a una mayor cohesión social. La atención a la diversidad es una necesidad que abarca a todas las etapas educativas y a todos los alumnos. Es decir, se trata de contemplar la diversidad de las alumnas y alumnos como principio y no como una medida que corresponde a las necesidades de unos pocos.

En el caso de esta propuesta, se trata de impulsar la convivencia positiva, inclusiva, que es un objetivo primordial de nuestro sistema educativo. Al mismo tiempo, la convivencia positiva es el contexto que da sentido a los principios, objetivos, competencias, contenidos y metodologías que se concretan en las experiencias de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan y evalúan en el día a día de nuestras aulas y centros educativos.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Diagnosis: necesidad detectada derivada de la visión y del punto de partida

La normativa vigente contempla la existencia de un plan de convivencia en los centros educativos cuya visión vaya más allá de un conjunto de medidas correctoras del "mal comportamiento" del alumnado, y tenga un fuerte carácter preventivo, proactivo, que trabaje para fomentar un buen clima. Para ello debemos trabajar en la resolución pacífica de conflictos con especial atención a la prevención de la violencia sexista o de identidad de género, el fomento de la igualdad y la no discriminación. Son estos objetivos generales que se acaban logrando si empezamos avanzando en "las pequeñas grandes cosas de cada día".

Convivir es más que simplemente vivir. Supone ser y estar, claro, pero también atender, escuchar, interpretar, reaccionar, interactuar, responder. También supone, por supuesto, hacer, medir, ponderar, considerar, tener en cuenta, valorar, respetar, ser sensible, cooperar... y todo ello, con los demás. Con los que nos acompañan en cada experiencia, en cada situación. Es, en definitiva, construir y construirnos con aquellos que forman parte de nuestro entorno más próximo, de nuestra comunidad, en el sentido cercano y amplio del término.

En ocasiones vemos cómo nuestro alumnado al hablar da "patadas al diccionario" al igual que "patadas a los demás" cuando se refiere a los otros/as, o "patadas a mí mismo/a" cuando se refiere a su persona con palabras que reflejan un bajo autoconcepto y autoestima. Están en proceso de aprender a trasformar esas situaciones. Los niños, niñas y jóvenes tienen competencia comunicativa desde que nacen, pero no nacen con un lenguaje cargado de "X" valores y actitudes. Lo aprenden. Ha sido aprendido en casa, en el colegio, en la calle, en los medios de comunicación, en las redes sociales…. y por lo tanto también puede modificarse por un proceso de enseñanza-aprendizaje de un lenguaje más positivo y constructivo, en el que la colaboración y el ejemplo de toda la comunidad escolar son muy importantes.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico derivado de la necesidad

Mejorar la convivencia y el clima social en nuestras aulas y en el centro educativo en general mediante la reflexión sobre las palabras que usamos, y las que deberíamos utilizar con más frecuencia para mostrar respeto al otro/a, crear lazos y sentirnos mejor con nosotros mismos. (Palabras que unen, no que separan) y mediante la el desarrollo de **acciones encaminadas a la construcción de un centro seguro, al desarrollo personal y social y a la resolución pacífica de conflictos para una toma de decisiones sobre las actuaciones para la actualización del Plan de Convivencia (Viaje a la convivencia).**

Enseñar y aprender en una escuela de todos y para todos, donde la convivencia positiva es un fin en sí misma, y se muestra en nuestra manera de hablar, estar, ser y hacer con todas las personas.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

Debemos estar atentos a las conductas esporádicas que dificultan la convivencia y, muy especialmente, a las distintas formas de falta de respeto a las personas, muchas veces a través de la palabra, del lenguaje no verbal o del ninguneo. La estrategia general para trabajar en la prevención y eliminación del acoso escolar, el racismo, la violencia de género o cualquier acto que atente contra la dignidad de las personas es intervenir con criterio, rapidez y rigor, aplicando los protocolos establecidos para ello. Pero en ese camino hay que elegir algunas metodologías concretas, como prestar atención a las palabras que utilizamos diariamente el alumnado, los docente y familias.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

La Psicología del Lenguaje y la Neuropsicología han realizado grandes aportaciones del lenguaje al bienestar interior de las personas, el aprendizaje y la construcción de relaciones positivas.

La educación tiene mucho que ver con las palabras que elegimos, pues ellas pueden condicionar nuestro rumbo y nuestra actitud ante la vida. Darnos cuenta de cómo hablamos, de cómo nos hablan, de qué nos decimos, de los silencios… Es fundamental para tomar conciencia del poder de las palabras. El lenguaje tiene fuerzas destructivas y constructivas, y en la tarea educativa es esencial tenerlo presente. Es esencial para relacionarnos con nuestro alumnado, con sus familias, con los demás profesionales del centro y, desde luego, para aprender a convivir; para trabajar la convivencia con el alumnado en todos los momentos y en todas las áreas curriculares. Gracias a las aportaciones de la investigación y las experiencias en esta materia, sabemos que el lenguaje positivo se aprende y se enseña y, por lo tanto, desde la propia actividad cotidiana del aula y del centro tenemos la posibilidad de entrenar ese tipo de lenguaje; de modificar la relación que tenemos con nuestras palabras, de ser conscientes de cuáles son nuestras palabras más frecuentes y por qué, y a partir de ese proceso ir eligiendo, "habitando" palabras y frases que mejoren nuestra relación con nosotros mismos y con los demás, todo ello en el contexto de la comunidad escolar.

Algunos trabajos de referencia:

- Castellanos, L. (2017). *Educar en el lenguaje positivo. El poder de las palabras habitadas*. Paidós.

Síntesis. Las palabras tienen gran importancia en el funcionamiento de nuestra vida y del tipo de palabras que utilizamos a diario para comunicarnos con nuestro entorno depende mucho la forma en que funcionamos. Nuestras palabras pueden ser nuestro peor enemigo o nuestro mejor aliado. Es necesario generar una nueva cultura del lenguaje y crear métodos de seguridad lingüístico-emocional que puedan beneficiar a todos los agentes implicados en la educación. Educar en lenguaje positivo explica la maravillosa experiencia del proyecto Palabras habitadas desarrollado en el *IES Profesor Julio Pérez* y brinda la posibilidad a profesores, padres y alumnos de tomar conciencia del lenguaje que utilizan a diario, con ellos mismos y con los demás, para luego entender el valor de las palabras y sus infinitas posibilidades positivas aplicadas al ámbito educativo y familiar. El libro se divide en tres partes: 1) El poder de las palabras en la educación; 2) El Proyecto "Palabras Habitadas".

Entrenar el futuro en cinco pasos; y 3) Los resultados sí importan. Es una propuesta para docentes, alumnos, padres y madres que se ha desarrollado en el IES Profesor Julio Perez.

En esta metodología se basa una de las dos actividades palanca opcionales que, con el mismo fin, incluye esta propuesta de AP.

- De Vicente Abad, Juan (2021). *Convivencia restaurativa. Aprender a convivir y a construir entornos de aprendizaje seguros*. Madrid, Ed. S.M. ISBN: 9788413922218.
Síntesis. La escuela debe enseñar a convivir y debe hacerlo de una forma programada, sistemática y explícita. Pensar en la convivencia en términos de aprendizaje consiste en definir qué competencias queremos que adquiera el alumnado, cómo conseguirlo y de qué manera evaluarlo. Desde la lógica retributiva, el sistema educativo expulsa al alumnado que no se relaciona de manera adecuada. Eso supone un fracaso tanto para los excluidos como para quienes permanecen, ya que ninguno aprende a superar los conflictos y a convivir en armonía. En cambio, cuando concebimos la convivencia desde una lógica restaurativa la conectamos con la equidad. Las prácticas restaurativas son realmente eficaces para cohesionar grupos, comunicarnos de forma eficaz, resolver desacuerdos y construir comunidad.

- Giráldez Hayes, A. y Sue Prince, E. (2017): Habilidades para la vida. Aprender a ser y aprender a convivir en la escuela. Madrid, Ed. S.M. ISBN: 9788491072300
Síntesis. ¿Qué importa más: el rendimiento académico o el desarrollo personal de los estudiantes? Estamos tan preocupados por el futuro y vamos tan deprisa que parecemos olvidar a la persona que vive detrás de cada alumno y la necesidad de acompañarlo en procesos de aprendizaje vitales. Más que acumular datos, los jóvenes precisan desarrollar un saber y un saber hacer que no puede estar desvinculado del saber ser y el saber convivir, que se adquieren a través del desarrollo de habilidades para la vida. ¿Cómo se aprenden las habilidades para la vida? Desde la práctica, la reflexión y el diálogo. Este libro ofrece pautas muy interesantes para la reflexión y la práctica.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

La estrategia para alcanzar el objetivo propuesto es, por una parte, incorporar dos metodologías al trabajo en la tutoría y a proyectos y tareas de áreas, materias y/o ámbitos: *Palabras que nos unen y El poder de las palabras*. Este trabajo para mejorar la convivencia se extenderá a las actividades deportivas y extraescolares, al tiempo de comedor y recreo.

Por otro lado, otra estrategia es diseñar y desarrollar acciones encaminadas a la construcción de un centro seguro, al desarrollo personal y social y a la resolución pacífica de conflictos para conseguir la actualización del Plan de Convivencia. 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 alguna de las actuaciones para trabajar la convivencia en sus centros como pueden ser. Sistemas de apoyo entre iguales, Prácticas restaurativas, Acuerdos educativos…

BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA

Buenas prácticas de referencia

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 pretenden para sus alumnos y alumnas. Por eso, es posible encontrar muchas iniciativas valiosas con las que se intenta dinamizar el encuentro, la empatía, el respeto, construyendo el clima positivo en el centro.

En las páginas web de muchas Comunidades Autónomas encontramos propuestas, todas ellas desarrolladas para un contexto, que pueden servirnos de orientación e inspiración.

- El *IES Profesor Julio Perez (Rivas-Vaciamadrid; Madrid*), ha desarrollado un proyecto sobre "Lenguaje positivo y palabras habitadas". Enlace

- En el artículo de Mª José Caballero Grande, se dan a conocer algunas prácticas educativas que fomentan la paz y la convivencia en el ámbito escolar. Para esto recogió 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. Recuperado de este documento.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivos PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategias 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.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Los retos y las normas de convivencia son de obligado cumplimiento para toda la comunidad escolar, no solo para el alumnado. Las actividades/tareas y recursos son accesibles para todo el alumnado.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Todo el alumnado del grupo ordinario trabaja las actividades planteadas en los mismos espacios (aula, patio, casa, u otros del centro o exteriores), y cuentan con los recursos necesarios para ello. 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	Los participantes en la actividad parten de la idea de que los retos pueden ser conseguidos por todo el alumnado del centro, con la personalización siempre necesaria en todo proceso de aprendizaje..
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Las actividades concretas están diseñadas con flexibilidad para dar oportunidades de aprender y participar a todo el alumnado partiendo de sus competencias, de lo que saben/pueden hacer solos o solas y de lo que saben/pueden hacer con el círculo de apoyos naturales (docente, tutor, compañeros/as de clase). En su caso, realizando ajustes razonables en la programación de las situaciones de aprendizaje y/o contando con la colaboración de un/a docente de apoyo en el aula ordinaria.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	La base de una buena convivencia es desarrollar habilidades sociales y emocionales De hecho, esta actividad palanca se basa precisamente en trabajar conjuntamente la competencia comunicativa y socioemocional.

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

D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA

Se presentan dos diseños de la Actividad Palanca, una de ellas (Palabras que nos unen. El poder de las Palabras) dirigida a la creación de retos y frases mensuales que estimulen la convivencia, a la reflexión y dialogo en clase sobre el poder de las palabras positivas y la otra (Viaje a la convivencia), dirigida a la elaboración /actualización del Plan de convivencia, partiendo de un análisis de la situación de la convivencia en el centro.

El centro que quiera desarrollar esta AP puede elegir entre las dos alternativas y, sobre todo, debe contextualizarla a través de su propio diseño.

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

Actividad palanca	**D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA** (A)
Título de la actividad y breve descripción	**"PALABRAS QUE NOS UNEN. EL PODER DE LAS PALABRAS"** En el centro, pretendemos hacer nuestro el conocimiento disponible sobre el tema y las buenas prácticas a través de esta propuesta. En el primer trimestre se trabaja el proyecto "PALABRAS QUE NOS UNEN". Cada mes crearemos frases y nos propondremos retos que se plasmarán en una infografía que estará en un lugar visible del aula durante todo el mes, y servirá como referencia para la reflexión, el diálogo y las tareas. Los temas que se abordarán mensualmente estarán referidos a valores y actitudes que favorecen la convivencia positiva, el bienestar emocional de todos. En el segundo y tercer trimestre se trabajará en la misma línea con una metodología algo más avanzada de reflexión y acción denominada "EL PODER DE LAS PALABRAS". Las palabras positivas tienen efectos terapéuticos, porque favorecen la autoestima y las relaciones basadas en la confianza y el respeto. Con este fin se realizarán varias tareas de reflexión y diálogo en clase, individualmente, en pequeño y gran grupo.
Aprendizajes perseguidos	Profundizar en: convivencia en positivo, inclusión, habilidades de vida, valoración de otros puntos de vista, empatía, importancia de la comunicación verbal y no verbal en las relaciones con los demás, actuar con responsabilidad asumiendo las consecuencias de nuestras palabras, gestos y actos.
Competencias (movilización conjunta de conceptos, procedimientos, actitudes y valores)	**Imprescindibles** Convivir 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 competencias para convivir mejor, con especial atención a la competencia comunicativa y la socioemocional.
	Deseables • Mejorar la convivencia en el centro. • Prevenir el acoso escolar. • Incorporar la metodología de la AP a las programaciones de área o ámbito (materias o ámbitos en Secundaria).
Responsable/s directivo/s	Equipo directivo. • Una persona responsable de la coordinación de la AP desde el principio del curso. • Tutor/a o tutor/a del grupo o grupos de entregarlos a todos los tutores.
Profesorado y otros profesionales que participan	• Todo el equipo docente. • Comisión de biblioteca, que aportará lecturas relacionadas con las actividades. • En su caso, PTSC o educador/a social.
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	• Implicación de todos en la elaboración del plan y su puesta en práctica. • Seminarios de formación/colaboración entre docentes. • Coordinación del profesorado con el resto de la comunidad educativa, evitando que estas buenas prácticas se queden solo en el aula.
Alumnado implicado y características (perfil del alumnado diverso)	Todo el alumnado del centro. Cada alumno/a participará en el proyecto atendiendo a su edad o desarrollo madurativo, sus preferencias de estilo de aprendizaje, sus intereses y preocupaciones.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Todas las áreas y ámbitos. Así mismo, se planificará una sesión de tutoría grupal los lunes con el fin de planificar las actividades de la semana y los viernes para dialogar sobre avances, dificultades y retos durante la semana.
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	**Enseñanza presencial.** En los primeros días del curso-plan de acogida y bienvenida al nuevo curso que comienza- se trabajará con el alumnado la importancia de construir juntos un buen clima de convivencia. El tutor o tutora profundizará con su grupo sobre la convivencia, explicará las normas del centro, animará a crear un decálogo de convivencia en el grupo-aula, y les explicará los objetivos del proyecto "Palabras que nos unen. El poder de las palabras" para trabajar en la convivencia. Así mismo, se explicará a las familias en las reuniones iniciales del curso, solicitando el refuerzo desde casa.

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

Espacios presenciales o virtuales necesarios	Espacios del centro: aulas, gimnasio, comedor, patio del recreo, biblioteca, aulas de informática... Espacios del entorno: Visitas complementarias

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	Los recursos materiales necesarios para que todo el alumnado pueda aprender y participar; en este caso todos aquellos que faciliten las competencias comunicativa y socioemocional. Comisión de Biblioteca. Se recurrirá a la red natural de apoyos. En su caso, docente especialista en audición y lenguaje; PTSC o educador/a social.

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

Recursos necesarios del alumnado	En principio, no se prevén recursos adicionales a los que ya debe tener para estar en el grupo ordinario, aprender y participar.

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe**
	Material fungible de papelería	500 €
	Libros y publicaciones audiovisuales para la biblioteca escolar	500 €
	Siempre se recurrirá a la red natural de apoyos. En caso de que el centro lo requiera, docente especialista en audición y lenguaje, o PTSC, o educador/a social.	

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Acciones, tareas, y temporización	**Tarea**	**1P**	**2P**	**3P**
	PALABRAS QUE NOS UNEN. En la programación de las distintas áreas o ámbitos se tiene en cuenta la inclusión de contenidos y actividades rela- cionadas con el desarrollo de valores y actitudes de diálogo, tolerancia, comprensión y respeto a los demás y a uno mismo (la salud, los recursos y el medio ambiente), formas de resolver adecuadamente situaciones diarias complejas, etc. Actividades: “frases y retos de la semana/mes”, “post-it positivo”, “whatsapp positivo”, “caja de retos”, “la sonrisa consciente”, “los tres agradecimientos diarios”, “taller de emoticonos positivos”, etc. (Castellanos, L. 2017). Otras actividades en De Vicente Abad (2021) y Giráldez Hayes, A. y Sue Prince, E. (2017).	X		
	EL PODER DE LAS PALABRAS I.- Entrenar el futuro en cinco pasos: 1. Toma consciencia de tu lenguaje. 2. Regula tu lenguaje. Actividades: “caja de valentía y coraje”, “diccionario de palabras preferidas”, “diez emociones para el futuro: alegría, gratitud, serenidad, interés, esperanza, orgullo, diversión, inspiración, asombro y amor”. Para trabajar las emociones: “la sonrisa consciente”, “los tres agradecimientos diarios”, “las preguntas generosas”, “la pausa consciente (serenidad)”, el “taller de emoticonos positivos”, “la escucha habitada”, “los foto relatos de palabras”, el “afortunadamente” (esperanza), la “agencia secreta y muy especial” (orgullo), el “taller de emoticonos positivos”. (Castellanos, L. 2017).		X	
	EL PODER DE LAS PALABRAS II.- Entrenar el futuro en cinco pasos: 3. Alcanza la autonomía de tu lenguaje. 4. Construye las habilidades de tu lenguaje. 5. Utiliza las competencias de tu lenguaje para la vida, tu bienestar y el de los demás. Actividades como “caja de valentía”, “diccionario de palabras preferidas”, “diez emociones para el futuro”: alegría, gratitud, serenidad, interés, esperanza, orgullo, diversión, inspiración, asombro y amor”. Para trabajar las emociones: “las preguntas generosas”, “la pausa consciente (serenidad)”, la “escucha habitada”, “los foto relatos de palabras”, el “afortunadamente” (esperanza), la “agencia secreta y muy especial” (orgullo), el “concurso de relatos cortos con sentido del humor”, la “carta a un@ mism@”, el “mural de admiración y asombro”, “el corazón habitado” (aprender a expresar nuestros sentimientos) y “las palabras en las zapatillas” (Castellanos, L. 2017).			X

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

Actividad palanca	**D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA** (B)
Título de la actividad y breve descripción	**"Viaje a la convivencia"** Partiendo de un análisis de la Convivencia del centro, se diseñarán acciones y se crearán estructuras para poder llevar a cabo dichas actuaciones que conlleven la mejora de la Convivencia en el centro. Todo ello persigue 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.
Competencias (movilización conjunta de 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	• Persona coordinadora de convivencia en el centro. • Persona responsable de la AP. • 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.
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	• La persona coordinadora de convivencia deberá tener las siguientes competencias profesionales o predisposición para adquirirlas: • Planificación, prevención y formación en convivencia. • Detección temprana de situaciones de riesgo e intervención. • Recuperación del daño para garantizar la continuidad educativa del alumnado. • 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	• Reflexión y análisis del estado de convivencia del centro (clima, participación, liderazgo, relaciones, resolución de conflictos,...) 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/a 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)restaurativas, Acuerdos educativos y/o Aula de convivencia)

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Espacios presenciales o virtuales necesarios	Cualquier espacio del centro			
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	• Recursos humanos: persona coordinadora 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	0 €		
	Curso de formación para el profesorado	65€ x 8 h.= 520 €		
	Curso de formación para las familias	65€ X4 h.= 260 €		
	Curso de formación al alumnado	0 €		
	Fiesta celebración: detalles y almuerzo	300 €		
	Materiales varios	100 €		
	TOTAL:	1182 €		
Acciones, tareas, y temporización	**Tarea**	**1P**	**2P**	**3P**
	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 con participación de la comunidad educativa 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 con participación de todo el alumnado..	X	X	X
	Organización espacial y temporal para la implantación y funcionamiento del aula de convivencia inclusiva.		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.

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

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

Grado de aplicación

Autoevaluación																								
Participantes en la autoevaluación:	Tutores/as		X	Equipo directivo		X	Alumnado		Responsable de la AP. Responsable de biblioteca (Diseño "a"). Coordinador/a de convivencia (diseño "b")													
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																					
2º evaluación																					
3º evaluación																					

CALIDAD DE EJECUCIÓN

Calidad de ejecución

Autoevaluación																						
Participantes en la autoevaluación:	Tutores/as Responsables				X	Equipo directivo		X	Alumnado		Responsable de la AP. Responsable de biblioteca (diseño "a"). Coordinador/a de convivencia (diseño "b")					X						
25%	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																						
2º evaluación																						
3º evaluación																						

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

Grado de impacto (final de curso)

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
CdE 1																						
CdE 2																						
CdE 3																						
CdE 4																						

CdE = Criterios 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 de valoración del grado de impacto

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

Criterios de evaluación (CdE)	INSATISFACTORIO	MEJORABLE	BIEN	EXCELENTE
1. 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.
2. IMPLICAR A TODA LA COMUNIDAD EDUCATIVA 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.
3. PARTICIPACION 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.
4. 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.

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						1,2,3,4 Responsable de BE (diseño"a") Coordinador/a de convivencia (diseño "b")	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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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
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 final de curso.

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

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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, se añadirían todas las frases y retos trabajados para, cada cierto tiempo, irlas volviendo a retomar.

A nivel externo, señalar que se puede utilizar 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 alumnado.

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.

ESTRATEGIA 3

3.3.5. A305 MIRADAS EMOCIONALES PARA MEJORAR EL APRENDIZAJE (EPRI, ESO)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 6

A305. MIRADAS EMOCIONALES PARA MEJORAR EL APRENDIZAJE

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión de centro que se persigue

La educación inclusiva es el proceso de cambio continuado, consciente y sistemático para eliminar las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en la vida de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquel alumnado que se encuentra en situación de vulnerabilidad (Ainscow, Booth y Dyson, 2006).

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

La educación inclusiva cumple con estas exigencias y se rige por tres principios:
a) La aceptación y el respeto por la diversidad, que se traduce en no clasificar al alumnado bajo ningún criterio.
b) La programación de actividades y situaciones de aprendizaje y evaluación diversas y flexibles que permitan participar y aprender satisfactoriamente a todo el alumnado y
c) La existencia de agrupamientos heterogéneos (aula y grupos de trabajo dentro de ella) que reflejen la diversidad, acabando definitivamente con la búsqueda de la falacia de la homogeneidad y uniformidad de los grupos.

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

Con esta actividad palanca se persigue una educación orientada hacia la justicia y la equidad fortaleciendo vínculos entre las personas, recuperando la concepción humanista de la educación y los compromisos con la Agenda 2030 y los principios de Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

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).

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, establece en su Preámbulo:

> (...) Ningún país puede desperdiciar la reserva de talento que poseen todos y cada uno de sus ciudadanos, sobre todo en una sociedad que se caracteriza por el valor creciente que adquieren la información y el conocimiento para el desarrollo económico y social. Y del reconocimiento de ese desafío deriva la necesidad de proponerse la meta de conseguir el éxito escolar de todos los jóvenes. (...) Se trata de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para lo que necesitan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades. Al mismo tiempo, se

> les debe garantizar una igualdad efectiva de oportunidades, prestando los apoyos necesarios, tanto al alumnado que lo requiera como a los centros en los que están escolarizados. (...) Aunque las Administraciones deban establecer el marco general en que debe desenvolverse la actividad educativa, los centros deben poseer un margen propio de autonomía que les permita adecuar su actuación a sus circunstancias concretas y a las características de su alumnado, con el objetivo de conseguir el éxito escolar de todos los estudiantes.(...) La adecuada respuesta educativa a todos los alumnos se concibe a partir del principio de inclusión, entendiendo que únicamente de ese modo se garantiza el desarrollo de todos, se favorece la equidad y se contribuye a una mayor cohesión social. La atención a la diversidad es una necesidad que abarca a todas las etapas educativas y a todos los alumnos. Es decir, se trata de contemplar la diversidad de las alumnas y los alumnos como principio y no como una medida que corresponde a las necesidades de unos pocos.

De igual modo, en su artículo 1 explicita los principios que impregnan la ley, y en el artículo 2 establece los fines por 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 en situación de vulnerabilidad y, para ello, se basa en los siguientes principios pedagógicos.

- 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.

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, en los apartados 1 y 6 del artículo 6, que trata sobre los principios pedagógicos de la Educación Primaria, se establece que:

> 1. En esta etapa se pondrá especial énfasis en garantizar la inclusión educativa, la atención personalizada al alumnado y a sus necesidades de aprendizaje, la participación y la convivencia, la prevención de dificultades de aprendizaje y la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo y flexibilización, alternativas metodológicas u otras medidas adecuadas tan pronto como se detecten cualquiera de estas situaciones.
>
> 6. Asimismo, se prestará especial atención a la orientación educativa, la acción tutorial y la educación emocional y en valores.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

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.
- Focalizarse en la satisfacción de aprender y enseñar.
- Asegurar un buen clima inclusivo para el aprendizaje.

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.

Por tanto, y teniendo en cuenta la visión de educación detallada en el apartado anterior, detectamos que algunos escalones, relacionados con una respuesta eficaz de los centros para responder a las necesidades emocionales del alumnado, especialmente del que se encuentra en situación de más vulnerabilidad, no están suficientemente consolidados.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico derivado de la necesidad

Nuestro objetivo específico derivado de la necesidad es:

Diseñar, aplicar y evaluar un plan que refuerce el desarrollo de competencias socioemocionales del alumnado, sobre todo del que se encuentra en situación de mayor vulnerabilidad.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento interno acumulado (qué sabemos)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

En la actualidad, las emociones y la inteligencia emocional(IE) se desarrollan en el currículum de Educación Primaria (Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo) y de Secundaria Obligatoria (Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo) a partir de las competencias clave: "Personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)" y "Conciencia y expresión culturales (CCEC)" que son trabajadas en la mayoría de las áreas que conforman el currículum de ambos niveles educativos, y que se concretan en las competencias específicas y en los

saberes básicos de las mismas. En dichos decretos se establece que se dedicará un tiempo del horario lectivo a la realización de proyectos significativos para el alumnado y a la resolución colaborativa de problemas, reforzando a la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad. Sin embargo, observamos que en los centros hay alumnado en los que estos aspectos deben reforzarse con un Programa de Inteligencia Emocional.

El objetivo fundamental de la educación es ayudar a que cada individuo alcance el máximo desarrollo integral de su personalidad. Sin embargo, casi siempre, suele hacerse hincapié en el desarrollo cognitivo, a pesar de que los aspectos emocionales son parte fundamental de nuestra personalidad. Por ello, es necesario prestarle la atención que requieren (Bisquerra, Pérez González y García Navarro, 2015). Según indican Ferrés y Masanet (2017), los últimos avances en neurociencia destacan la importancia que las emociones tienen en los procesos racionales, lo cual significa que, además de atender a la integridad del alumno/a y a su bienestar mental, también se está beneficiando al alumnado a nivel cognitivo y de rendimiento. En el estudio realizado por Perpiña-Martí, Sildera-Caballero y Serrat-Seballona (2022), con niños/as de EP (8-10 años), los investigadores demostraron la relación entre la inteligencia emocional, las habilidades sociales y el rendimiento académico. En concreto, la comunicación y colaboración de las habilidades sociales con el componente social de la inteligencia emocional eran los que mayor impacto tenían sobre el rendimiento académico.

Daniel Goleman (1996) explica porqué la inteligencia no está tan relacionada con el cociente intelectual y sí más con las emociones, ya que hay personas con un elevado cociente intelectual que fracasan en la vida, mientras que otras con un cociente intelectual más moderado triunfan.

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. La I.E. configura rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social. Por el contrario, según Fernández-Berrocal y Extremera (2002), su carencia produce problemas en el alumnado tales como bajo rendimiento, relaciones personales inadecuadas y aparición de conductas disruptivas.

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.

Dentro de la educación emocional, según Bisquerra (2003), podemos hablar de la educación de las siguientes competencias emocionales:

- *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 lo 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 (autoconcepto) y que es un paso clave para el desarrollo de la empatía. Esta autoestima supone la aceptación y la valorización 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.

-Referencia 1. Bisquerra, R (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida, *Revista de Investigación Educativa, 2003, Vol. 21,* n.º 1, págs. 7-4 Enlace
Síntesis. El objetivo de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales: conciencia emocional, regulación emocional, autogestión, inteligencia interpersonal, habilidades de vida y bienestar.

-Referencia 2. Bisquerra, R.; Pérez González, J. C. y García Navarro, E. (2015). Inteligencia emocional en educación. Madrid: Síntesis.
Síntesis En el libro se definen los conceptos de emoción e inteligencia emocional y establece, a partir de su propia investigación y de otras relacionadas con el tema, la relación entre la inteligencia emocional y el éxito académico, el aprendizaje colaborativo, la adaptación social, la toma de decisiones, la salud, la capacidad para afrontar conflictos y con el liderazgo del profesorado. En los dos últimos capítulos se presentan propuestas de aplicación práctica, para el centro educativo y para la familia, basadas en los estudios teóricos y en los resultados de las investigaciones.

-Referencia 3. Estrella Alfonso, coordinadora del Máster en Intervención en Necesidades Educativas Especiales y Atención Temprana de la Universidad de Valencia. Enlace

Síntesis. En este vídeo Estrella Alfonso habla sobre su informe de investigación el cual trata de cómo y por qué afecta la inteligencia emocional en el desarrollo educativo de los alumnos. Gracias a la educación de habilidades sociales y al desarrollo en el aula de la inteligencia emocional se mejora el fracaso escolar y el rendimiento académico de los alumnos y alumnas.

-Referencia 4. Material de la Diputación de Guipúzcoa. Enlace
Síntesis. Programa elaborado por la Diputación de Gipúzkoa con el fin de lograr que el alumnado, al acabar su proceso de formación académica, haya adquirido también, competencias emocionales que le permitan aumentar su nivel de bienestar personal y convertirse en personas responsables, comprometidas y cooperadoras.
Este es un programa práctico y orientativo, así como transversal, para el desarrollo de la Inteligencia emocional desde la acción tutorial en todas las etapas educativas.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada

A pesar de que las emociones estén incluidas en el currículum de Educación Primaria (Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo) y de Secundaria Obligatoria (Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo), éstas deben reforzarse por medio de un programa de inteligencia emocional de centro dirigido a todo el alumnado y, de forma preferente, al alumnado en situación de vulnerabilidad.

Por lo que sería necesario:

- Analizar y evaluar el estado de la Inteligencia Emocional en el Centro.
- Definir, clarificar y difundir el modelo de Inteligencia Emocional en el Centro.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

Actividades para el trabajo de las emociones.

-Referencia. Colegio de Ntra. Sra. de las Escuelas Pías (Carabanchel-Madrid). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. Esta AP consiste en el 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.

Contribuye al desarrollo emocional y social del alumnado como aspecto esencial del ser humano. Todo ello, para hacer posible la convivencia y el bienestar. Más concretamente, esta actividad palanca pretende desarrollar competencias relacionadas con el aprendizaje social y emocional haciendo que los niños, niñas y jóvenes vivan experiencias con caballos para aprender a auto conocerse y a autorregularse, para que desarrollen su autoestima, empatía, capacidad de comunicación, asertividad y aprendan a ser más felices y conscientes.

Nivel aplicabilidad. El centro ha decidido ampliar la aplicación de la AP a más alumnado, pero esta experiencia es replicable en otros centros siempre que se disponga de un espacio natural y de caballos que vivan en condiciones lo más parecidas a la libertad y también es preciso contar con profesionales formados en inteligencia emocional y coherencia cardíaca y con formación en pedagogía en la naturaleza.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia. Proyecto del CEIP Pedro Simón Abril de La Línea de la Concepción (Cádiz) "El cole de las emociones" el cual ha sido galardonado con el primer premio a la Promoción de la Cultura de Paz y con el premio Acción Magistral 2018 en el certamen Grandes Profes, Grandes Iniciativas de la Fundación Atresmedia. Enlace

Síntesis. El proyecto surge de la necesidad de atender a la problemática percibida por el profesorado del centro al encontrar en el alumnado una mayor frustración ante nuevos aprendizajes, mayores problemas de conducta, dificultad de expresar sentimientos, etc. Está basado en el uso de la respiración consciente como método para la modulación de los estados emocionales intensos. El proyecto está dirigido a alumnos/as de Educación Infantil y Primaria, profesorado y familias, y contribuye a la formación de toda la comunidad educativa en inteligencia emocional, con el fin de que dispongan del conocimiento imprescindible para el desarrollo integral de las emociones. Aunque se trate de un proyecto orientado al alumnado de Educación Infantil y Primaria, esta experiencia puede extenderse a la Educación Secundaria. Incluye un vídeo en que explica todo esto.

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 de referencia 3

-Referencia. Manuel Álvarez (Coord) (2001). Diseño y evaluación de programas de educación emocional. Barcelona: CISSPRAXIS. Enlace

Síntesis. En esta obra, en la que han participado varios autores, podemos encontrar un gran número de instrumentos para medir la inteligencia emocional, así como programas de ámbito internacional y nacional para abordarla, en los que se tienen en cuenta las fases de análisis del contexto, identificación de necesidades, diseño del programa, ejecución del programa y evaluación del programa.

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 de referencia 4

-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 de referencia 5

-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 de referencia 6

-Referencia. Guía de acompañamiento emocional. Enlace

Síntesis. Esta guía publicada por el Gobierno de Navarra, entre otros, tiene el objetivo de facilitar al profesorado estrategias para un acompañamiento emocional de las niñas, niños y adolescentes de infantil, primaria y secundaria. En ella, se proponen un gran número de estrategias y juegos que ayudarán al profesorado a realizar el acompañamiento emocional de su alumnado los primeros días del curso escolar facilitarán

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 de referencia 7

-Referencia. Propuesta para trabajar el ámbito socioemocional y la cohesión grupal: emprendiendo un camino desde lo aprendido (Educación Primaria) [enlace] y Propuesta para trabajar el ámbito socioemocional y la cohesión grupal: emprendiendo un camino desde lo aprendido (Educación Secundaria) [enlace]

Síntesis. Los documentos, publicados por el Gobierno Vasco, muestran un gran número de propuestas tanto para el alumnado de educación primaria como de secundaria, elaboradas a partir de la información recogida en el centro como por la comunicación mantenida con las familias, y a través de la evocación de experiencias y vivencias derivadas de la situación de alarma, para identificar sentimientos y emociones que contribuyan a la reconstrucción socio-afectiva del alumnado y la puesta en marcha de dinámicas de cohesión grupal. Se estructuran de la siguiente manera: 1. Conciencia emocional: permite percibir el ambiente emocional de un contexto y es la capacidad de apropiarse de las propias emociones. 2. Regulación emocional: es la capacidad para manejar adecuadamente las emociones y auto-gestionar las emociones positivas. 3. Autonomía emocional: corresponde a la autogestión personal. 4. Competencias sociales: ayudan a mantener buenas relaciones con otras personas. 5. Competencias para la vida y el bienestar: son comportamientos adecuados y responsables para afrontar adecuadamente retos y situaciones excepcionales

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 de referencia 8

-Referencia. Buenas prácticas sobre Actividades Palanca de la Estrategia 3 presentadas en las II Jornadas PROA+ celebradas en Las Palmas de Gran Canaria los días, 10, 11 y 12 de abril de 2024 por los siguientes centros. Se accede al póster presentado durante las jornadas a través del siguiente enlace, en la página que se indica en cada uno de ellos:
• CEIP Álvar Fáñez de Íscar, Valladolid (pág 3)
• CEIP Villa Patro, de Lardero, La Rioja (pág 4)

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Para abordar la necesidad detectada, la propuesta es diseñar, aplicar y evaluar un plan de refuerzo para desarrollar 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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

El objetivo planteado de crear un plan de adquisición de competencias emocionales está principalmente relacionado con la Estrategia 3: *Acciones para desarrollar actitudes positivas en el centro* y con la **Estrategia 4**: *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.*

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

El bloque de acciones correspondiente a la Estrategia 3 que se desarrolla con esta AP es:

BA30. Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales). Escuela inclusiva. Plan para desarrollar un clima inclusivo para el aprendizaje. Plan de convivencia escolar.
Potenciación de la satisfacción de aprender y enseñar (sensibilización, formación…), etc.

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.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

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 que se encuentran en situación de vulnerabilidad 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 y compañeras. De este modo, todos los alumnos/as dispondrán de recursos para abordar las 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 todos, 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 ranking 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 adecuar la práctica educativa a éstas.
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)

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Actividad palanca	**Orientaciones**
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 que refuerce las competencias emocionales del 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. Es fundamental que en él trabaje toda la comunidad educativa para asegurar un cambio global cuya eficacia perdure en el tiempo.
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.
Barreras a la educación inclusiva que se tratan de reducir/eliminar.	La accesibilidad es fundamental para que la inclusión educativa pueda ser una realidad. • **Cognitiva:** el centro es accesible cognitivamente cuando todas las personas que acuden al él comprenden los espacios, acceden a las informaciones, saben cómo moverse, y pueden utilizar de manera autónoma todos y cada uno de los servicios que se ofertan. Si se quiere trabajar esta barrera se recomienda la guía práctica Accesibilidad cognitiva en los centros educativos (Belinchón, Casas, Díez, & Tamarit, 2014). • **Física**: el centro no presenta barreras físicas, ni en la deambulación por el mismo, ni en el uso de las instalaciones y materiales. • **Sensorial:** la información es perceptible por los sentidos y se ofrece por vías complementarias/alternativas. • **Emocional:** todos se sienten acogidos (bienvenida). Se trabaja el sentido de pertenencia (sentirse parte de… participar)

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

OBJETIVOS	**- Equipo directivo** ED1) Valorar la pertinencia de la AP, así como de trasladar la propuesta al resto del profesorado. ED2) Controlar la ejecución y evaluación de la AP. **- Equipo docente (EDC) y Tutoras/es (T)** SENSIBILIZACIÓN/FORMACIÓN EDC1 y T1) Formarse sobre aspectos claves y estrategias para mejorar la inteligencia emocional del alumnado EDC2 Y T2) Profundizar en el desarrollo emocional del alumnado. ACTUACIÓN EDC3 y T3) Aumentar en el alumnado el conocimiento de las propias emociones. EDC4 y T4) Mejorar la autoestima del alumnado, tanto en el ámbito personal como en el académico, así como la motivación por el aprendizaje y las actividades que se realizan en el centro EDC5 y T5) Mejorar la empatía y las habilidades sociales EDC6 y T6) Mejorar a los estudiantes en: Conciencia Emocional; Regulación Emocional Autonomía Emocional; Competencia Social; Competencias para la vida y el bienestar. EDC7) Fomentar un clima de convivencia adecuado en el aula, para favorecer la cohesión de grupo y propiciar la resolución positiva de conflictos EVALUACIÓN EDC8) Evaluar las acciones desarrolladas y su efecto en el desarrollo emocional y en el rendimiento **- Familias (F):** SENSIBILIZACIÓN/FORMACIÓN F1) Tomar conciencia de lo importante que es que sus hijos gestionen adecuadamente las emociones F2) Formación para favorecer la aparición de conductas asertivas de gestión de emociones en sus hijos. ACCIÓN F3) Trabajar la gestión de las emociones en casa **- Alumnado (A):** SENSIBILIZACIÓN A1) Tomar concienciar de la importancia de saber manejar las emociones del aprendizaje en su desarrollo personal y A2) Aumentar la motivación y el vínculo del alumnado con el centro, de manera que asistir a clase no les suponga una imposición ACCIÓN A3) Reconocer y expresar adecuadamente las emociones. A4) Aprender a gestionar las emociones y la autorregulación de una manera que posibilite la integración e inclusión social: gestión adecuada de los conflictos. A5) Desarrollar habilidades sociales y de convivencia A6) Identificar de forma empática las emociones de los demás. A7) Aumentar la autoestima. **- Equipo orientación (EO):** SENSIBILIZACIÓN EO1) Mejorar el convencimiento del profesorado, tutoras/es y familias de la importancia de las emociones y de la inteligencia emocional DETECCIÓN EO2) Detección del nivel de inteligencia emocional ACCIÓN EO3) Diseñar programas de prevención e intervención sobre IE EO4) Asesorar al profesorado y tutoras/es sobre cómo aumentar en el alumnado el conocimiento de las propias emociones. EO5) Asesorar al profesorado y tutoras/es sobre cómo mejorar la autoestima del alumnado, tanto en el ámbito personal como en el académico, así como la motivación por el aprendizaje y las actividades que se realizan en el centro EO6) Asesorar al profesorado y tutoras/es sobre cómo mejorar la empatía y las habilidades sociales EVALUACIÓN EO6) Evaluar las acciones desarrolladas y su efecto en el desarrollo emocional y en el rendimiento

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES	Responsables	La responsabilidad en esta AP se distribuye como sigue: • Departamento de Orientación en su conjunto, pues es el encargado de diseñar de forma cooperativa con el profesorado programas de intervención y de asesorar al profesorado, equipo directivo y familias sobre su aplicación.. • 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 IMPLICADOS	Profesorado y otros profesionales que participan	La AP va a ser aplicada por los siguientes profesionales: Los/as tutores/as de cada aula que participarán en el diseño y ejecución del plan. Los docentes no tutores, que también participarán en el diseño y su aplicación. El Departamento de Orientación diseñará, asesorará y supervisará la implementación. El equipo directivo que vigilará la ejecución y evaluación. Otros profesionales externos (psicólogos, sociólogos…) que impartan conferencias, talleres formativos, etc.
PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN	Diagnosis 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	Alumnado implicado y características	La AP va dirigida a todo el alumnado del centro, con diferentes grados de profundización y 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 DE APLICACIÓN	Áreas o ámbitos donde se aplica	La actividad palanca tendrá un enfoque interdisciplinar y repercusión, especialmente, en los ámbitos 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 A DESARROLLAR	Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	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 *mindfulness, roleplaying*, ejercicios de respiración, teatro, lecturas y talleres relacionados con la inteligencia emocional, según la competencia que se quiera trabajar. En función de la tipología de actividades, éstas 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. 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.
ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA	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

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

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.			
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 *tablet*. 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		
Acciones, tareas, y temporización	**Tarea**	**1P**	**2P**	**3P**
	SENSIBLIZACIÓN/FORMACIÓN			
	Presentación de la actividad palanca a las familias y alumnado	X		
	Actividades de sensibilización/formación para el profesorado, tutores y familia: ej. charlas de expertos, creación de grupos de trabajo para mejorar sus competencias emocionales y mejorar las estrategias para que el alumnado también lo haga en el colegio y en casa.	X	X	
	Actividades de sensibilización al alumnado en general y, de manera particular, al alumnado en situación de vulnerabilidad sobre las ventajas de la educación emocional	X	X	
	Concreción de las funciones de cada uno de los responsables del equipo impulsor: administración educativa/inspección/equipo directivo (persona responsable del programa/equipo orientación/equipo docente/profesorado). Concreción de las funciones del tutor/a.	X		
	DETECCIÓN /DISEÑO Elaboración de un documento en el que se determine el nivel de competencia emocional del alumnado del centro, así como qué sabemos y qué necesitamos saber para trabajar este aspecto, qué acciones se están desarrollando ya en el centro y cómo podemos mejorarlas. Para ello se realizarán reuniones de equipos docentes por niveles, coordinados por el Departamento de Orientación.	X		
	Presentación al claustro y al CE de dicho documento, debate y aprobación.	X		
	Selección del alumnado (equipo impulsor a propuesta de profesorado) y familias	X		
	Actividades de diagnosis por parte del equipo o departamento de orientación de necesidades, recursos y apoyos aplicables al alumnado: ej. entrevistas a familias, alumnado y profesorado	X		
	Diseño del plan (establecer objetivos, búsqueda de información y recursos).	X		
	ACCIÓN			
	Actividades/sesiones de trabajo en el horario de tutoría para el desarrollo de habilidades personales y sociales	X	X	X
	Aplicación de metodologías activas, estrategias de motivación, convivencia en el aula		X	X
	Actividades que se podrán ejercitar de manera diaria (por ejemplo, la respiración), semanal (por ejemplo, el teatro) y en cualquier circunstancia imprevista que requiera de ellas.		X	X
	Acciones para facilitar la comunicación entre familia y centro educativo	X	X	X
	EVALUACIÓN/INSTITUCIONALIZACIÓN			
	Autoevaluación y coevaluación por parte de profesorado, alumnado y familias, tanto continua como final		X	X
	Sistematización y socialización de la experiencia. (Equipo impulsor/claustro).			X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

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	X	Responsable de la AP	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
Media de Criterios de evaluación de 1 y 2 de la rúbrica																					
1ª evaluación																					
2ª evaluación																					
3ª evaluación																					

Calidad de ejecución

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:	Profesorado implicado	X	Equipo directivo	X	Servicio de orientación	X	Responsable de la AP	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 evaluación																					
2ª evaluación																					
3ª evaluación																					

Grado de impacto (final de curso)

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
CdE 3																						
CdE 4																						
CdE 5																						
CdE 6																						
CdE 7																						
CdE 8																						
CdE 9																						

CdE = Criterios de evaluación de la rúbrica

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA para la valoración del grado de aplicación y de impacto de la actividad palanca

Criterios de evaluación	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				
3. % alumnado que mejora su autoestima	< 25%	26% - 50%	51% - 75%	76% - 100%
4. % alumnado que mejora sus competencias emocionales	< 25%	26% - 50%	51% - 75%	76% - 100%
5. % alumnado que mejora su rendimiento académico	< 25%	26% - 50%	51% - 75%	76% - 100%
6. Satisfacción del profesorado (actividades formativas, aplicación del plan)	Escaso o nulo nivel de satisfacción. He participado en las actividades formativas y he llevado a la práctica el plan en sus tutorías, pero he notado escasa mejoría desde la aplicación del plan, tanto con relación a sus competencias emocionales como en la incidencia en el rendimiento de su alumnado. El alumnado no utilizan el diálogo para solucionar conflictos y no consiguen ponerse de acuerdo para realizar actividades en equipo.	Nivel de satisfacción aceptable. He participado en las actividades formativas y he llevado a la práctica el plan en sus tutorías, reconociéndolo como útil para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Reconozco que al alumnado le resulta difícil utilizar el diálogo para solucionar conflictos y ponerse de acuerdo.	Nivel de satisfacción alto. He participado en las actividades formativas y he llevado a la práctica el plan en sus tutorías, reconociéndolo como útil para el proceso de enseñanza-aprendizaje. La mayoría de las veces el alumnado utiliza el diálogo para alcanzar el consenso.	Nivel de satisfacción excelente. He 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. El alumnado dialoga y se ponen de acuerdo para realizar actividades en equipo.
7. Satisfacción de las familias implicadas (en función de la mejoría académica de sus hijos/as)	Escaso o nulo nivel de satisfacción. Considero que el rendimiento académico de mis hijos/as ha mejorado con la aplicación del plan, aunque no se perciben cambios favorables en los resultados académicos.	Nivel de satisfacción aceptable. Considero que el rendimiento académico de mi(s) hijo(s)/ a(s) ha mejorado con la aplicación del plan.	Nivel de satisfacción alto. Considero que el rendimiento académico de mi(s) hijo(s)/ a(s) se ha incrementado con la aplicación del plan, mejorando sus calificaciones y/o su actitud frente a la tarea.	Nivel de satisfacción excelente. Considero que el rendimiento académico de mi(s) hijo(s)/a(s) ha mejorado con la aplicación del plan, obteniendo mejores calificaciones y/o su actitud frente a la tarea.

8. Satisfacción de las familias implicadas (en función de nuevas habilidades adquiridas)	Escaso o nulo nivel de satisfacción. Reconozco en mi(s) Hijo(s)/a(s) habilidades socioemocionales de las que carecían (confianza en sí mismo, perseverancia, capacidad de escucha…). Pero le cuesta definir sus características personales, sentimientos, pensamientos, y emociones.	Nivel de satisfacción aceptable. Reconozco en mi(s) hijo(s)/a(s) habilidades socioemocionales de las que carecían (confianza en sí mismo, perseverancia, capacidad de escucha…). Con ayuda pueden expresar algunas de sus características personales, sus sentimientos...	Nivel de satisfacción alto. Reconozco en mi(s) 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.	Nivel de satisfacción excelente. Reconozco en mi(s) 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.
9. 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 menos incidencia en el resto de la comunidad educativa. Con ayuda el 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.

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
1,2,3,4,5,6,9			7,8	1,2		1,2,3,4,5,6,9	3,4,5,6,9	1,2	

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

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.

4. Grado de sostenibilidad (puede mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos).

5. Grado de replicabilidad (sirve como modelo para desarrollar iniciativas y actuaciones en otros centros)
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%.

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

F) 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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

(1) 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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

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

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

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

Resultados obtenidos:

Propuestas de mejora:

Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:							
Mantener con modificaciones		Ampliar su aplicación		(3) Consolidada		Descartar	

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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.

ESTRATEGIA 3

3.3.6. A306 EVALUACIÓN INCLUSIVA (EINF, EPRI, ESO)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 6

A306. EVALUACIÓN INCLUSIVA

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Con esta actividad palanca se persigue una educación orientada hacia la justicia y la equidad fortaleciendo vínculos entre las personas, recuperando la concepción humanista de la educación y los compromisos con la Agenda 2030 y los principios de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

ODS 4: Objetivo 4: 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:

> 4.1. De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos
>
> 4.5. De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad

LOMLOE (2020).

> Preámbulo: (...) Ningún país puede desperdiciar la reserva de talento que poseen todos y cada uno de sus ciudadanos, sobre todo en una sociedad que se caracteriza por el valor creciente que adquieren la información y el conocimiento para el desarrollo económico y social. Y del reconocimiento de ese desafío deriva la necesidad de proponerse la meta de conseguir el éxito escolar de todos los jóvenes. (...) Se trata de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para lo que necesitan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades. Al mismo tiempo, se les debe garantizar una igualdad efectiva de oportunidades, prestando los apoyos necesarios, tanto al alumnado que lo requiera como a los centros en los que están escolarizados. (...) Aunque las Administraciones deban establecer el marco general en que debe desenvolverse la actividad educativa, los centros deben poseer un margen propio de autonomía que les permita adecuar su actuación a sus circunstancias concretas y a las características de su alumnado, con el objetivo de conseguir el éxito escolar de todos los estudiantes. (...) La adecuada respuesta educativa a todos los alumnos se concibe a partir del principio de inclusión, entendiendo que únicamente de ese modo se garantiza el desarrollo de todos, se favorece la equidad y se contribuye a una mayor cohesión social. La atención a la diversidad es una necesidad que abarca a todas las etapas educativas y a todos los alumnos. Es decir, se trata de contemplar la diversidad de las alumnas y alumnos como principio y no como una medida que corresponde a las necesidades de unos pocos.

Concretamente, el artículo 14 de la LOMLOE establece que «la evaluación del alumnado será global, continua y formativa, y tendrá en cuenta el grado de desarrollo de las competencias clave y su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje»

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión y del punto de partida

A partir del análisis inicial, se plantea la necesidad de cambiar las prácticas educativas de forma que garanticen una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todo el alumnado, que posibiliten la adquisición de las competencias y que incluyan una reflexión sobre el modo de evaluar y cómo formar al alumnado a través de estos procesos.

Para ello es necesario detectar las barreras en los procesos de evaluación que están limitando las oportunidades del alumnado de estar presente, participar y progresar en su aprendizaje y proponer estrategias que nos ayuden a cambiar el foco hacia una evaluación más inclusiva.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico derivado de la necesidad

El objetivo de esta actividad palanca, la evaluación inclusiva, es cambiar la perspectiva sobre la evaluación de los aprendizajes, de manera que, por una parte, sea una evaluación formativa –que sirva para mejorar el proceso de aprendizaje– y, por otra, nos aseguremos que todo el alumnado tiene igualdad de oportunidades para demostrar su aprendizaje y lograr el éxito académico –que sea una evaluación justa–. Y todo ello desde la colaboración docente, la participación del alumnado y la comunicación con las familias.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

La evaluación inclusiva tiene como objetivo garantizar que todo el alumnado tenga acceso a una evaluación justa y equitativa. Su implementación conlleva que la comunidad educativa esté comprometida con la inclusión y se realicen cambios en las estrategias y herramientas de evaluación, se fomente la participación activa del alumnado, se adopten prácticas de evaluación formativa y se utilicen los resultados de la evaluación para tomar decisiones y mejorar el aprendizaje.

Este enfoque de la evaluación brinda oportunidades para que todo el alumnado demuestre lo que sabe y para que los docentes puedan, por una parte, identificar las áreas en las que el alumnado pueda necesitar apoyo adicional y, por otro, para obtener información que mejore el proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, al proporcionar retroalimentación continua y específica durante el proceso de aprendizaje, el alumnado tiene la oportunidad de ajustar su enfoque y mejorar su desempeño, autorregulando su aprendizaje.

Por último, la evaluación inclusiva fomenta una cultura educativa que se enfoca en el aprendizaje en lugar de simplemente en las calificaciones, lo que ayuda, entre otras cosas, a reducir el estrés y la ansiedad asociados con la evaluación.

Conocimiento externo

-Referencia. Márquez, A.A. (Coord.). (2021). "Inclusión: acciones en primera persona. Indicadores y modelos para centros inclusivos. Manual práctico" Graó (capítulo 4. La evaluación inclusiva. Coral Elizondo)
Síntesis. Una evaluación inclusiva tiene las características de una evaluación formativa, añadiendo la perspectiva social, ya que lo que la define es que un proceso de evaluación inclusiva no discrimina, ni excluye, al contrario, persevera para que nadie se quede atrás. En este capítulo del manual se ofrece una buena aproximación al concepto de evaluación inclusiva junto con indicadores para su implementación: indicadores para el alumnado, para el profesorado y para el centro escolar, que sirven como guía.

-Referencia: Morales, M. y Fernández, J.G. (2022). "La evaluación formativa. Estrategias eficaces para regular el aprendizaje". Ed. SM.
Síntesis. Dentro de la cultura dominante de un centro, la evaluación ocupa un lugar clave. Recordemos que la evaluación tiene una función reguladora de los aprendizajes, y, por tanto, también modelando valores y creencias. Evaluar se convierte, a menudo, en una carrera de obstáculos que el alumno supera y el docente certifica, pero que no responde a la finalidad de mejorar el aprendizaje ni en cantidad ni en calidad. Los autores nos invitan a reflexionar sobre la evaluación y ofrecen herramientas para ello, junto con múltiples propuestas para la práctica.

-Referencia. Santos Guerra, M.A. (2021) "La evaluación como aprendizaje. Cuando la flecha impacta en la diana." Narcea Ed. 4ª Ed.
Síntesis: El autor afirma que la evaluación no es un fenómeno esencialmente técnico, sino que es un fenómeno ético, por lo que, resulta indispensable preguntarse a quién beneficia cuando se hace y a quién perjudica, a qué valores sirve y qué valores destruye. La evaluación puede servir para muchas finalidades, lo importante es utilizarla como aprendizaje, como un modo de comprender para mejorar las prácticas que aborda. En este texto aborda la evaluación en tres ámbitos: el del centro, el del profesorado y el del alumnado.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

-Referencia. Ruiz, H. (2020). "¿Cómo aprendemos? Una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza." Graó Educación (Bloque 5. Los procesos clave de la enseñanza. 5.2 El feedback y 5.3 La evaluación)
Síntesis. "Lo que determina que una evaluación sea formativa es aquello que hacemos con la información que nos proporciona, y no la evaluación en sí misma" (p287). "El poder de la evocación que conlleva evaluar el aprendizaje, en combinación con el potencial del *feedback* que ofrece la evaluación formativa, hacen que evaluar pueda considerarse una de las herramientas más eficaces para promover el aprendizaje" (p293) En estos apartados del libro se describen tanto los procesos de *feedback* eficaz, como las claves de una evaluación formativa.

-Referencia. Johnson, W. J. y Johnson, R. T. (2004). La evaluación en el aprendizaje cooperativo. Cómo mejorar la evaluación individual a través del grupo. Madrid: Ed. SM.

Síntesis. El aprendizaje cooperativo es una estrategia eficaz para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje y, por ello, es la base de numerosas metodologías activas y participativas. El libro ofrece un amplio abanico de procedimientos para evaluar los grupos, para poner en marcha la coevaluación, la evaluación individual y la propia autoevaluación. Los ambientes cooperativos en el aula permiten al alumnado cuidar los unos de los otros y favorecer al mismo tiempo su aprendizaje y el de los demás. El aprendizaje en grupos cooperativos crea un escenario en el que se pueden integrar bien diversos procedimientos de evaluación.

-Referencia: López-Pastor, V. M. y Pérez-Pueyo, A. (Coords.). (2017). *Evaluación formativa y compartida: evaluar para aprender y la implicación del alumnado en los procesos de evaluación y aprendizaje*. Universidad de León.
Síntesis. La finalidad de este libro es difundir entre el profesorado qué es la "Evaluación Formativa y Compartida" y cómo el desarrollo de este tipo de sistemas de evaluación en las aulas puede generar más aprendizaje en más alumnos y ayudar a lograr más éxito educativo en nuestros centros. El libro recopila evidencias de muchas de las experiencias de "buenas prácticas" que se pueden encontrar en todas las etapas del actual sistema educativo. Las experiencias muestran algunas de esas "otras realidades" que se pueden encontrar en los centros educativos en relación con los procesos de evaluación formativa y que han demostrado su carácter innovador, eficacia, sostenibilidad y reproductibilidad. Además, se presentan una aclaración conceptual de los términos más utilizados y una serie de instrumentos más adecuados para determinadas actividades.

-Referencia. Sanmartí, N. (2020). *Evaluar y aprender: un único proceso*. Barcelona: Ed. Octaedro.
Síntesis. "Por más que se cambien los métodos, si no se lleva a la práctica una evaluación que tenga un objetivo distinto del de «poner notas», no cambiará nada con respecto al fondo. Sin una evaluación que favorezca reconocer las dificultades y hallar caminos para superarlas, no existe aprendizaje." Esta autora, referente en el tema de la evaluación, nos plantea, en su último libro, que la función fundamental de la evaluación es regular todo el proceso de aprendizaje, es decir, centrar su fuerza en un buen *feedback*, que ayude al alumnado a tomar buenas decisiones para identificar qué hace ya suficientemente bien y cómo puede vencer los obstáculos que le vayan surgiendo. Condiciones necesarias son, por una parte, el cambio en el estatus del error, a fin de que se perciba como algo normal y el punto de partida para aprender. Y, por otra, el paso del protagonismo de la evaluación al alumnado, dado que es este quien tiene que corregirse y encontrar los mejores caminos para reconocer los aciertos y avanzar en la superación de las dificultades. El texto contiene numerosos ejemplos y propuestas muy interesantes tanto para la reflexión como para la práctica.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

La estrategia que se propone para realizar una evaluación inclusiva que nos permita mejorar el proceso de E/A y, por tanto, las oportunidades de progreso de nuestro alumnado, contiene los siguientes elementos o acciones:

1. Fomentar una cultura de evaluación inclusiva en el centro
2. Conocer las barreras a las que se enfrenta el alumnado en el contexto escolar

3. Incorporar la evaluación inclusiva en las situaciones de aprendizaje:
   a. Hacer accesible la evaluación
   b. Promover la participación del alumnado
   c. Emplear *feedback* por parte del profesorado
4. Utilizar la información de la evaluación para la mejora del proceso de E/A
5. Comunicar los resultados de la evaluación a las familias y al alumnado

Estas acciones están alineadas con las referencias citadas, que indican que son aspectos fundamentales si queremos llevar a cabo una evaluación formativa e inclusiva. Cabe destacar la importancia de la participación tanto del profesorado, como del alumnado y las familias (en la medida de lo posible).

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. CRA Benavites-Quart de les Valls. Quart de les Valls (València)
Centro Rural Agrupado de Educación Infantil y Primaria que se compone de dos aularios, uno en la población de Quart de les Valls y el otro en la de Benavites. Web

Síntesis. La escuela se define como una escuela democrática, participativa, dialógica, investigadora, innovadora, crítica, activa e inclusiva. El centro lleva a cabo prácticas en el aula que favorecen una evaluación inclusiva, ya que potencia una atención a todo el alumnado y la evaluación se plantea desde un enfoque formativo.

El centro inició una transformación, en el curso 2010-2011, de sus culturas, políticas y prácticas que supusieron un cambio a nivel metodológico. Este cambio metodológico hizo necesaria la revisión de cómo se llevaba a cabo la evaluación. Una de las características principales del centro es el trabajo que realiza para intentar formar ciudadanos críticos y favorecer el desarrollo emocional, cognitivo y social del alumnado. En este sentido, para mejorar la competencia de aprender a aprender en todo el alumnado es fundamental apostar por una evaluación formativa que los ayude a ser conscientes de su aprendizaje, de sus dificultades y de sus progresos. La evaluación tiene que servir a todas y todos para conseguir mejorar, no para competir ni etiquetar.

Los principales cambios fueron iniciar una evaluación más cualitativa, que diera información sobre los resultados, pero que incidiera en el proceso seguido por el alumnado. Para ello, en la evaluación participa tanto el profesorado, como el alumnado y las familias. La evaluación del profesorado es una evaluación compartida por todo el equipo docente, donde se establecen las actuaciones para optimizar el proceso de aprendizaje y las medidas de respuesta educativa que favorecen la inclusión. El alumnado participa de la coevaluación entre iguales y además se favorece la autoevaluación, a través de diferentes instrumentos (rúbrica, *check list*, diario de aprendizaje...). Finalmente, a las familias se les entrega un informe trimestral con las valoraciones tanto del equipo docente como de la autoevaluación del alumnado. Con este informe se pretende aportar una información cualitativa sobre cómo aprende el alumnado y su percepción sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además, se habilita un espacio para que las familias reflejen propuestas de mejora para optimizar los resultados.

Nivel de aplicabilidad. Esta actuación es transferible a otros contextos para cualquier área, nivel o etapa educativa, adaptando los instrumentos y técnicas de evaluación en función de las características del alumnado. Ahora bien, esta transferencia requiere una revisión de las culturas, las políticas y las prácticas referidas a la evaluación.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia: CEIP Ramiro Soláns de Zaragoza. Web
Vídeo del proyecto "Vivir y sentir una escuela inclusiva"

Síntesis. El Proyecto global "VIVE TU ESCUELA, ATRÉVETE A CAMBIAR", iniciado en el curso 2004-05, es un proyecto de transformación social que traspasa los muros de la escuela porque la educación debe convertirse en instrumento de cohesión social en entornos vulnerables como es nuestro centro. En el centro apuestan por una evaluación en la que la participación del alumnado es fundamental partiendo de situaciones de aprendizaje significativas, contextualizadas, competenciales y relacionadas con la vida real, favoreciendo la autonomía y la metacognición.

El objetivo de la innovación en este centro es que la comunidad educativa sea agente de cambio y la escuela nodo de confianza y transformación social. Este objetivo se concreta en líneas de actuación en ámbitos diversos dentro del proyecto educativo de centro: en lo curricular (currículo, metodología y evaluación), en la organización (liderazgo distribuido) y participación de la comunidad, en la relación y cooperación con el entorno.

Nivel de aplicabilidad. Esta actuación es transferible a otros contextos para cualquier área, nivel o etapa educativa. De la misma manera que se apuntaba en la experiencia anterior, esta transferencia requiere una revisión de las culturas, las políticas y las prácticas referidas a la evaluación.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia. Silva Rodríguez, I. y Fernández de Lucas, B. (2017). Una experiencia de evaluación formativa y compartida en educación infantil: Aprendiendo a evaluar con los iguales y con la maestra. CEIP. Arcipreste de Hita, El Espinar (Segovia). En V. M. López-Pastor. y A. Pérez-Pueyo (Coords.), Evaluación formativa y compartida: evaluar para aprender y la implicación del alumnado en los procesos de evaluación y aprendizaje. Universidad de León. Enlace

Síntesis. Esta experiencia de evaluación ha sido desarrollada en un aula del segundo nivel de educación infantil (4 años). La innovación de la evaluación se llevó a cabo únicamente en ese grupo, introduciendo prácticas referentes a la evaluación formativa y compartida

de manera paulatina a lo largo de la jornada escolar, tales como la evaluación entre iguales, coevaluación grupal, autoevaluación grupal y evaluación compartida. Estas técnicas se llevaron a cabo de manera sistemática en algunos momentos del día: en el trabajo individual se llevó a cabo la evaluación entre iguales y la coevaluación grupal, en el juego por rincones la autoevaluación grupal y en la asamblea final manejábamos algunos instrumentos relativos a la coevaluación y autoevaluación grupal.

Nivel de aplicabilidad. Estaríamos hablando de una práctica fácilmente trasladable a cualquier área, nivel y/o etapa educativa. Todos los modelos de evaluación planteados para esta actuación en EI son aplicables en cualquier etapa educativa adaptando los instrumentos y procedimientos de evaluación.

Buena práctica de referencia 4

-Referencia: Buenas prácticas sobre Actividades Palanca de la Estrategia 3 presentadas en las II Jornadas PROA+ celebradas en Las Palmas de Gran Canaria los días, 10, 11 y 12 de abril de 2024 por los siguientes centros. Se accede al póster presentado durante las jornadas a través del siguiente enlace, en la página que se indica en cada uno de ellos:

- IES Fuentefresnedo de Laredo, Cantabria (pág 2)
- Sección Benilloba, de Benilloba, Alicante (pág 7)

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

El objetivo que se propone en esta actividad palanca está vinculado estrechamente a los diferentes objetivos del PROA+. Toda evaluación tiene impacto en el proceso de aprendizaje, las acciones propuestas para mejorar el proceso de evaluación pretenden una mejora sustancial, favoreciendo la inclusión de todo el alumnado.

Objetivos intermedios:

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

Objetivos de actitudes en el centro:

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

Objetivos de desarrollo:

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

Objetivos de recursos:

n) Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono escolar temprano e incrementar el éxito escolar.

Objetivos de entorno:

o) Colaborar en el seguimiento de unas condiciones mínimas de educabilidad en el alumnado.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

El objetivo planteado y la estrategia para alcanzarlo se relacionan, en mayor o menor medida, con todas las estrategias que persigue el PROA+. A continuación, se justifica esta relación ordenándolas de mayor a menor vínculo.

Guarda mayor relación con las siguientes estrategias:

E4.- Acciones para mejorar el proceso E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje.

Dentro de la gestión del proceso de E-A que plantea esta estrategia PROA+, la evaluación es fundamental. Además, la evaluación formativa es una pieza clave en las metodologías activas y participativas. Por otra parte, el currículo LOMLOE establece que la función de los criterios de evaluación es precisar las intenciones educativas expresadas en las competencias específicas y en los saberes básicos, lo que implica una reflexión y replanteamiento de la evaluación para que sirva a tal fin.

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

Plantear una evaluación más equitativa y justa, implica ofrecer los apoyos necesarios para que este proceso evaluativo no suponga una barrera para el alumnado con dificultades para el aprendizaje. Implica, por tanto, ofrecer mayores oportunidades para que todo el alumnado demuestre lo que ha aprendido.

E3.- Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro.

La implementación de esta actividad palanca lleva asociada la necesidad de reflexión por parte de la comunidad educativa sobre los procesos de evaluación. Tiene que ver con la promoción de una cultura de evaluación dentro del marco de la inclusión educativa y, por tanto, con la creación de un clima de centro acogedor y protector donde la evaluación no es un proceso de exclusión, sino de aprendizaje y se tienen altas expectativas hacia todo el alumnado, partiendo de sus fortalezas y desarrollando su autoconcepto y el sentimiento de competencia.

En menor medida también se relaciona con las estrategias siguientes:

E1.- Acciones para seguir y «asegurar» las condiciones de educabilidad

Se ofrece el apoyo necesario al alumnado más vulnerable, para que no sea excluido por los procesos de evaluación.

E5.- Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales, y de las infraestructuras estratégicas
La implementación de esta actividad palanca requerirá la elaboración de un plan de formación del profesorado.

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

Señalamos los siguientes bloques de actividades:

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 a través de la implementación de la evaluación inclusiva.

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.

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

BA20. Acompañar y orientar al alumnado vulnerable, especialmente garantizando la accesibilidad del proceso de evaluación (apoyos necesarios). Colaboración familia y centro.

BA21. Docencia compartida en horario escolar lectivo. Agrupamientos flexibles heterogéneos.

E3.- Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro:

BA30. Plan para desarrollar un clima inclusivo para el aprendizaje. Expectativas positivas. Potenciación de la satisfacción de aprender y enseñar. Desvincular la evaluación de la calificación. Cultura de la evaluación.

E4.- Actividades para mejorar el proceso E-A de las competencias esenciales.

BA40. Gestión del proceso de enseñanza aprendizaje. Establecer las competencias esenciales y las dificultades de aprendizaje relevantes. Diseñar 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. Planteamiento de evaluación formativa y participación del alumnado. Plan para la implementación del currículo LOMLOE. Desarrollo de capacidades.

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

BA51. Gestión del equipo humano y su calidad. Plan de acogida, acompañamiento y desarrollo profesional. Plan de formación de los profesionales del centro: tutoría y acogida del alumnado, nuevas metodologías activas y participativas (aprendizaje cooperativo, aprendizaje por proyectos, aprendizaje-servicio, aprendizaje por retos…), evaluación inclusiva.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	La evaluación inclusiva es una actividad que implica una evaluación justa y equitativa, garantizando que todos los estudiantes sean evaluados de manera justa y sin prejuicios, considerando sus diferencias individuales y necesidades de aprendizaje.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Esta actividad contribuye a mejorar las culturas, políticas y prácticas para la inclusión: Creando culturas inclusivas: • El equipo educativo coopera entre sí. • Los estudiantes se ayudan mutuamente. • El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos. • La inclusión se entiende como una mayor participación de todos. • Las expectativas son altas para todos los estudiantes. • Los estudiantes son valorados por igual. Estableciendo políticas inclusivas: • El centro escolar tiene un proceso de desarrollo participativo. • El centro escolar tiene un enfoque de liderazgo inclusivo. • La experiencia del equipo educativo es reconocida y utilizada. • Todas las formas de apoyo están coordinadas. • Las actividades de desarrollo profesional ayudan al equipo educativo a responder mejor a la diversidad. Desarrollando prácticas inclusivas: • Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todos los estudiantes. • Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los estudiantes. • Los estudiantes participan activamente en su propio aprendizaje. • Las evaluaciones fomentan los logros de todos los estudiantes. • 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	Transformar la evaluación para que actúe como palanca de cambio para la inclusión implica que toda la comunidad educativa tiene altas expectativas hacía todo el alumnado y se ofrecen los apoyos necesarios para que todos ellos y todas ellas tengan oportunidades de éxito, que, referidas a la evaluación, supone que ésta permita que demuestren lo que saben y que sirva para mejorar el aprendizaje. La AP propuesta considera que todo el alumnado (100%) puede alcanzar los aprendizajes imprescindibles con la implementación de una evaluación inclusiva.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Esta AP está dirigida a todo el alumnado. En su diseño se tendrá en cuenta que la evaluación debe permitir identificar las dificultades del alumnado y las posibles barreras en el contexto de la evaluación y realizar las modificaciones u ofrecer los apoyos necesarios para que ésta sea una herramienta que mejore el aprendizaje. Se debe garantizar que la evaluación sea un proceso accesible para todo el alumnado, esto significa que se ofrezcan variedad de estrategias de evaluación y opciones para la expresión y comunicación, que los instrumentos sean accesibles, que se utilicen los apoyos necesarios, que sea multinivelada, que el alumnado y sus familias conozcan y comprendan los criterios y procedimientos de evaluación o que se ofrezca un *feedback* o retroalimentación durante todo el proceso de aprendizaje. Especialmente, se debe cuidar que el alumnado más vulnerable, con discapacidad o con necesidades educativas específicas, cuente con el apoyo que necesita, tanto los personales, como los productos de apoyo que garanticen la accesibilidad en los procesos de evaluación. Para ello es necesaria la colaboración docente y el asesoramiento y acompañamiento de los especialistas de orientación y de apoyo a la inclusión, especialmente, para el diseño de la evaluación del alumnado con mayores necesidades de apoyo educativo.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	M	Esta AP también contribuye al desarrollo socioemocional, en concreto: • Para lograr objetivos: en la medida que el alumnado participa en su evaluación y se favorece la autorregulación de su aprendizaje. • Para trabajar con otros: se utilizará la coevaluación y el trabajo en equipo. • Para el manejo de emociones: al enfocar la evaluación en el aprendizaje en lugar de simplemente en las calificaciones, se reduce el estrés y la ansiedad asociados con la evaluación, contribuyendo al bienestar del alumnado. Además, este abordaje de la evaluación favorece el desarrollo de la confianza y el sentimiento de competencia y disminuye la frustración ante los errores.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Actividad palanca	**(Orientaciones)**
Título de la actividad	**EVALUACIÓN INCLUSIVA** Esta AP pretende transformar el proceso de evaluación para que tenga un enfoque inclusivo, es decir, que sea una evaluación formativa y justa para todo el alumnado.
Finalidad de la actividad/ acción	La finalidad de esta actividad palanca, la evaluación inclusiva, es cambiar la perspectiva sobre la evaluación de los aprendizajes, de manera que, por una parte, sea una evaluación formativa –que sirva para mejorar el proceso de aprendizaje– y, por otra, nos aseguremos que todo el alumnado tiene igualdad de oportunidades para demostrar su aprendizaje y lograr el éxito académico –que sea una evaluación justa–. Para ello se promoverá una cultura de la evaluación inclusiva en el centro y se contará con la participación de la comunidad educativa.
OBJETIVOS	**Mínimos** Con la implementación de esta actividad palanca se pretende conseguir en una primera aproximación: • Promover una cultura de la evaluación a través de la reflexión sobre el sentido de la evaluación y su papel en el aprendizaje, más allá de la calificación. • Mejorar el conocimiento del alumnado identificando las barreras que inciden en su aprendizaje. • Incorporar la evaluación inclusiva en las situaciones de aprendizaje: • Asegurar que las técnicas y estrategias de evaluación sean accesibles y den oportunidades de demostrar a todo el alumnado lo que ha aprendido. • Aumentar la participación del alumnado en su proceso evaluativo y enseñarle a utilizar la información para mejorar su aprendizaje. • Incorporar, por parte del profesorado, técnicas de *feedback* o retroalimentación durante el proceso de aprendizaje. • Mejorar el proceso de aprendizaje a partir del análisis de los resultados de la evaluación. • Mejorar la comunicación del progreso y de los resultados al alumnado y a sus familias.
	Óptimos A largo plazo pretende: • Consolidar en el centro la evaluación inclusiva como parte de la cultura y valores compartidos por la comunidad educativa. • Disminuir el abandono y mejorar los resultados del aprendizaje para todo el alumnado. • Mejorar el sentimiento de competencia, la implicación y la motivación del alumnado por aprender, especialmente del más vulnerable. • Contribuir al desarrollo en el centro de culturas, políticas y prácticas inclusivas que garanticen la presencia, participación y aprendizaje de todo el alumnado.
Propuesta de desarrollo de la AP	Debido a la envergadura de esta AP, se propone que los centros la adapten según el punto en el que se encuentren en el desarrollo de los objetivos propuestos. Se proponen 5 acciones concretas para realizar una evaluación inclusiva, que permitirán desarrollar los objetivos propuestos. El primer paso será determinar una organización y planificación que permita establecer unas personas coordinadoras y los responsables en cada momento o de cada acción. Se propone que se concrete la coordinación en un equipo promotor de la AP compuesto por, al menos, 3 personas: una persona del equipo directivo, una persona del equipo de orientación/apoyo a la inclusión y una tercera entre los docentes del claustro. Además, a lo largo de su desarrollo se deberá realizar un diagnóstico de las necesidades formativas y elaborar un plan de formación que responda a estas necesidades detectadas en relación con las distintas actividades propuestas. Una propuesta para su implementación podría ser determinar tres fases en la implantación y desarrollo de la evaluación inclusiva. A continuación, se detallan las fases junto con las acciones a desarrollar y cómo hacerlo.

Primera fase. Se propone una primera fase en la que identificar las barreras que pueden obstaculizar la implementación de la evaluación inclusiva, tanto en la cultura del centro, que tendrá que ver con los valores y creencias compartidas sobre la evaluación. Así mismo, en esta primera fase, antes de entrar en el diseño de la evaluación, será necesario mejorar el conocimiento del grupo al que va dirigido.

1. Promoción de una cultura de evaluación inclusiva:
Creando espacios para la reflexión y el debate entre los distintos miembros de la C. educativa sobre:
- Evaluación formativa
- Cultura del error
- La evaluación en las metodologías activas (ABP, APS, etc)
- Autoevaluación y coevaluación de los procesos de evaluación por parte de los docentes
- Evaluación de los procesos de evaluación por parte del alumnado y familias
- Dar a conocer la finalidad y utilidad de la evaluación como herramienta de autoconocimiento, motivación y desarrollo emocional
- Revisión de las orientaciones para la concreción de los criterios de evaluación en los distintos departamentos o ciclos, para asegurarnos que no hay discriminaciones.

Coordinación: Facilitar lecturas (las indicadas en conocimiento externo pueden ser un buen punto de partida) y promover el debate.
Dirigida a toda la Comunidad Educativa.
Responsable: equipo directivo
Primer trimestre

2. Mejorar el conocimiento del alumnado identificando las barreras que inciden en su aprendizaje
- Observar la ejecución del alumnado en la realización de las tareas para identificar las dificultades para su resolución y los apoyos que necesitan para completarla.
- Identificar la falta de competencias o conocimientos previos necesarios para la tarea y trabajarlos cuando sea necesario.
- Reconocer y valorar las fortalezas del alumnado, sus puntos fuertes, aunque sean competencias no académicas.
- Definir los obstáculos para el aprendizaje y la convivencia tanto los que tienen que ver con el grupo, como individualmente.
- Identificar las barreras físicas, sensoriales, cognitivas y emocionales.

Coordinación: coordinar el proceso, facilitar recursos para el conocimiento del alumnado y coordinar la formación si es necesario.
Dirigida al profesorado.
Responsables: equipo educativo, tutoría y orientación
Primer Trimestre

Segunda fase. En esta segunda fase se propone la incorporación de las estrategias más potentes para cambiar los procesos de evaluación y, con ello, mejorar el aprendizaje: la accesibilidad, la participación del alumnado y el empleo de *feedback* eficaz. ***El objetivo fundamental es que se incorporen a las situaciones de aprendizaje en los instrumentos, metodologías y estrategias para la evaluación.***

3. Incorporar la evaluación inclusiva en las situaciones de aprendizaje
Implementación de la accesibilidad en el proceso de evaluación:
- Utilizando apoyos cuando sea necesario (apoyos personales y también productos de apoyo, materiales, etc)
- Garantizando la accesibilidad en los instrumentos de evaluación
- Ofreciendo variedad de estrategias de evaluación
- Dando distintas opciones para la expresión y comunicación
- Multinivelando la evaluación
- Asegurándonos de que el alumnado conoce y comprende los criterios y procedimientos de cómo se le va a evaluar

Promoción de la participación del alumnado:
- Utilizando la coevaluación.
- Utilizando la autoevaluación.
- Enseñando al alumnado a realizar el seguimiento del progreso de su aprendizaje. A establecer sus propios objetivos y desarrollar estrategias y habilidades de metacognición.
- Estableciendo procedimientos para que el alumnado pueda comparar sus competencias, destrezas… actuales con las empleadas en anteriores momentos del curso.
- Participando en el diseño de instrumentos de evaluación.

Empleo de *feedback* eficaz por parte del profesorado:
- Dando información concreta al alumnado sobre cómo ha realizado la tarea
- Ofreciendo información al alumnado sobre el procedimiento seguido para resolver la tarea
- Proporcionando *feedback* para la autorregulación: que permita al alumnado planificar, monitorizar y evaluar su propio aprendizaje.
- Considerando el tipo de *feedback* que se emplea según el momento y a quién va dirigido

Coordinación: detectar las prácticas que ya se hacen sobre las tres estrategias propuestas, facilitar la implementación de las propuestas y la formación necesaria.
Dirigida al profesorado
Responsable: equipo educativo, tutoría y orientación
2 Trimestre

	Tercera fase. En esta última fase se trata de consolidar la evaluación inclusiva, por una parte, incorporando los resultados de la evaluación en la mejora de los procesos de E-A y, por otra, comunicando a las familias y al alumnado los logros y las propuestas de mejora. **4. Utilización de la información de la evaluación para la mejora del proceso de E-A** • Analizando los resultados de la evaluación como punto de partida de las siguientes actividades • Compartiendo los resultados, más generales, con el equipo educativo y proponiendo mejoras de forma colaborativa • Realizando evaluaciones a corto, medio y largo plazo • Analizando algunos aspectos de la práctica y metodologías empleadas • Analizando los procedimientos de evaluación y proponiendo mejoras Coordinación: facilitar los procesos de análisis y para compartir los resultados y proponer mejoras. Dirigida al profesorado Responsable: equipo educativo, tutoría y orientación Tercer trimestre **5. Comunicación de los resultados de la evaluación** • Consensuando con el alumnado y familias el modelo de informe trimestral y el formato para trasladar la información • Cuidando que la comunicación sea accesible y comprensible para las familias • Compartiendo propuestas de cómo mejorar las dificultades detectadas • Señalando los progresos respecto a evaluaciones anteriores • Indicando aspectos cualitativos de la situación y competencias del alumno Coordinación: facilitar la participación de las familias y alumnado en el proceso de mejora de comunicación de los resultados de la evaluación. Dirigida a las familias y alumnado Responsable: equipo directivo y Comisión de Coordinación Pedagógica Tercer trimestre
PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES Responsable/s (definir las responsabilidades del liderazgo distribuido)	En el apartado anterior, se han propuesto responsables para cada una de las 5 acciones y el papel del equipo promotor como coordinador en cada momento. Además, el equipo promotor también coordinará la evaluación de la implementación de la AP. Los responsables serán los que asuman el diseño, desarrollo y evaluación de las acciones propuestas, coordinados por el equipo promotor. Es importante que cada centro se organice de acuerdo con su cultura y posibilidades, de forma que la actividad se pueda realizar con éxito.
PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS Profesorado y otros profesionales que participan	En cada una de las 5 actividades propuestas se ha indicado a quién va dirigida y quiénes son los responsables. En esta AP participa toda la comunidad educativa, incluido alumnado y familias (en la medida de lo posible).
PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN Diagnosis de competencias y necesidades de formación	Respecto a la evaluación inclusiva que se propone en esta AP, cada centro y cada docente estará en un nivel de formación diferente, por lo que será necesario que el equipo promotor, junto con la persona coordinadora de formación (si la hubiera), realizarán un diagnóstico y propusieran la formación necesaria para la implementación de la AP.
ALUMNADO IMPLICADO Alumnado implicado y características	El destinatario de la AP será todo el alumnado del centro. Sin embargo, según las características y posibilidades del centro se podría empezar a realizar para algunos grupos determinados que cuenten con profesorado con experiencia, para generalizarse en el segundo trimestre o el curso siguiente según el caso, ya que el objetivo final es que implique a todo el alumnado.
ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN Áreas o ámbitos donde se aplica	Esta AP está diseñada para ser llevada a cabo de forma global en la totalidad de áreas o ámbitos del centro. De la misma forma que se proponía en el apartado anterior, el centro podrá planificar la implementación de forma gradual hasta alcanzar la totalidad de áreas, materias y ámbitos.
METODOLOGÍA A DESARROLLAR Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	En la propuesta de desarrollo de la AP, se ha establecido que el primer paso será determinar una organización y planificación. La atención a la diversidad está en el núcleo de esta actividad palanca, ya que pretende cambiar el proceso de evaluación para que dé oportunidades a todo el alumnado. La metodología será participativa y colaborativa. Para algunas actividades propuestas, como, por ejemplo, la promoción de una cultura inclusiva, se utilizará el debate o la tertulia pedagógica. En general, la metodología adecuada será la investigación-acción, como una intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora (Lomax,1990), teniendo también como referente la investigación-acción participativa, en la que se involucra a docentes, estudiantes y miembros de la comunidad en la reflexión y acción conjunta para mejorar la práctica educativa y solucionar problemas en el contexto escolar. Por otra parte, esta AP se incluirá en las unidades de programación, dentro de las situaciones de aprendizaje o proyectos.

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

Espacios presenciales o virtuales necesarios	Los espacios del centro tanto físicos como virtuales serán adecuados para la implementación de la AP. Sería interesante contar con un espacio *online*, para compartir los avances o trabajar de forma cooperativa, así como para facilitar la participación a quienes no puedan asistir a las sesiones presenciales que se propongan. Para ello, será necesario establecer responsables del mantenimiento actualizado de la información y de gestionar la participación, así como de asegurar de que sea accesible (fácil de comprender y con las opciones de accesibilidad necesarias).

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	La propuesta que plantea esta AP requiere los siguientes recursos y apoyos: • Formación del profesorado • Bibliografía • Profesorado de apoyo Respecto al profesorado de apoyo se requiere, especialmente, para la implementación de la accesibilidad en la evaluación de todo el alumnado, en coordinación con la tutoría y el equipo docente. También para la codocencia en algunos momentos en los que se requiera un apoyo al grupo para desarrollar las actividades.

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

Recursos necesarios del alumnado	Los recursos necesarios se determinarán a partir de las necesidades de accesibilidad en la evaluación detectadas en la actividad 1 de la primera fase. Es posible que sea necesaria alguna ayuda técnica o producto de apoyo, así como ordenadores/tablets y software que permita personalizar el proceso de evaluación.

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

	Concepto	Importe
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Presupuesto aproximado**	
	Formación.	5.000 €*
	Profesorado de apoyo.	80.000 €**
	Bibliografía	300€***

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

	Tarea Las tareas detalladas de cada acción se describen en el apartado de la propuesta de desarrollo de la AP, el centro debe ajustar los tiempos a su nivel de desarrollo respecto a la evaluación inclusiva y su propuesta de implementación.	Trimestre
Acciones, tareas y temporización	**Acción 1. Promoción de una cultura de evaluación inclusiva** Tarea fundamental: creación de un espacio de diálogo, debate y reflexión de toda la C. Educativa.	1 trimestre
	Acción 2. Mejora del conocimiento del alumnado Tarea fundamental: identificar las barreras que inciden en su aprendizaje y participación.	1 trimestre
	Acción 3. Incorporar la evaluación inclusiva en las situaciones de aprendizaje **• Implementación de la accesibilidad en el proceso de evaluación** Tarea fundamental: revisar que las herramientas y estrategias de evaluación sean accesibles. Proponer formación si es necesario **• Promoción de la participación del alumnado** Tarea fundamental: utilizar estrategias para que el alumnado participe en la evaluación. Proponer formación si es necesario. **• Empleo de *feedback* eficaz por parte del profesorado** Tarea fundamental: incorporar las estrategias de *feedback* eficaz en el proceso de aprendizaje. Proponer formación si es necesario.	2 trimestre
	Acción 4. Utilización de la información de la evaluación para la mejora del proceso de E-A Tarea fundamental: analizar las prácticas docentes respecto a la evaluación y las mejoras derivadas de la misma.	3 trimestre
	Acción 5. Comunicación de los resultados de la evaluación Tarea fundamental: elaborar un modelo de informe consensuado que contenga información cualitativa y competencial del progreso del alumnado.	3 trimestre

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación																								
Participantes en la autoevaluación:	Profesorado implicado	X	Equipo directivo	X	CCP	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:	Profesorado implicado	X	Equipo directivo	X	CCP	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 (final de curso)

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		
CdE 1																								
CdE 2																								
CdE 3																								
CdE 4																								
CdE 5																								
CdE 6																								
CdE 7																								
CdE 8																								
CdE 9																								
CdE 10																								
CdE 11																								
CdE 12																								
CdE 13																								
CdE 14																								

CdE = Criterios 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%.

NOTA: En el apartado "OTROS" incluiríamos a las propias familias o a los monitores-acompañantes del alumnado en los periodos no lectivos. Entendemos que el apartado de "AGENTES IMPLICADOS" afectaría casi exclusivamente al profesorado, bien a nivel individual, o como equipo educativo, o como miembro, en su caso, de la CCP, ya que son ellos los principales responsables de la actividad.

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

ANEXO

Rúbrica para medir el GRADO DE APLICACIÓN Y EL GRADO DE IMPACTO de la ACTIVIDAD PALANCA

Grado de aplicación y grado de impacto de la evaluación inclusiva

Criterios de Evaluación	EXCELENTE (4)	BIEN (3)	MEJORABLE (2)	NO SATISFACTORIO (1)
1.% profesorado que ha aplicado la evaluación inclusiva	Más del 75%	Entre el 50% y el 75%	Entre el 25% y el 50%	Menos del 25%
2.% alumnado que alcanza los aprendizajes imprescindibles	Más del 75%	Entre el 50% y el 75%	Entre el 25% y el 50%	Menos del 25%
3.% de áreas, materias o ámbitos que han aplicado la evaluación inclusiva	Más del 75%	Entre el 50% y el 75%	Entre el 25% y el 50%	Menos del 25%
4.% grupos de alumnado donde se ha implementado la evaluación inclusiva	Más del 75%	Entre el 50% y el 75%	Entre el 25% y el 50%	Menos del 25%
5.Se ha conseguido desarrollar una cultura inclusiva	La comunidad educativa ha cambiado su perspectiva sobre la evaluación	La comunidad educativa está en proceso de cambio	Solo el profesorado ha cambiado su perspectiva sobre la evaluación	Se sigue asociando la evaluación a la calificación
6.Se ha mejorado el conocimiento del alumnado	Se han implementado estrategias que han permitido un conocimiento en profundidad del alumnado	Se han implementado estrategias que han permitido un mayor conocimiento del alumnado	Se han implementado algunas estrategias que han permitido conocer un poco mejor al alumnado	No se han implementado estrategias para mejorar el conocimiento del grupo
7.Se han implementado medidas y estrategias de accesibilidad en la evaluación	Siempre se tienen en cuenta las medidas de accesibilidad en la evaluación de todo el alumnado	A menudo se tienen en cuenta las medidas de accesibilidad en la evaluación de todo el alumnado	Se realizan algunas adaptaciones puntuales únicamente al alumnado con necesidades de apoyo	No se están realizando adecuaciones, ni aplicando estrategias de accesibilidad
8.Se ha implicado al alumnado en la evaluación, promoviendo la autorreflexión	Se implica al alumnado, de manera habitual, en todas las actividades de evaluación	Se implica al alumnado, de manera ocasional, en las actividades de evaluación	Se implica al alumnado, esporádicamente, en las actividades de evaluación	No se promueve la implicación en la evaluación, ni la autorreflexión
9.Se ha utilizado la retroalimentación o feedback al alumnado	Se ha utilizado, de manera habitual, en todas las actividades de aprendizaje	Se ha utilizado, de manera ocasional, en las actividades de aprendizaje	Se ha utilizado, esporádicamente, en las actividades de aprendizaje	No se ha utilizado la retroalimentación o *feedback* al alumnado
10.Se han analizado los resultados de la evaluación para mejorar el proceso de E-A	Sí, se ha realizado el análisis y propuesto mejoras	Se ha realizado el análisis y propuesto mejoras, solo parcialmente	Se ha realizado algún análisis de resultados	No, no se han analizado los resultados ni propuesto mejoras
11.Se ha mejorado la comunicación del proceso de evaluación al alumnado y sus familias	Sí, se ha mejorado, contando con las familias y el alumnado	Está en proceso de revisión y mejora, consultando a las familias y alumnado	Se ha mejorado ligeramente, pero sin contar con las familias ni el alumnado	No se han realizado cambios en la comunicación de la evaluación al alumnado y sus familias

Rúbrica para valorar el grado de satisfacción del alumnado, familias y profesorado

Criterios de Evaluación	EXCELENTE (4)	BIEN 3)	MEJORABLE (2)	NO SATISFACTORIO (1)
12.Satisfacción del alumnado	Me siento en todo momento muy apoyado y valorado en mi proceso de aprendizaje en el centro.	Me siento casi siempre apoyado y valorado en mi proceso de aprendizaje en el centro.	Me siento pocas veces apoyado y valorado en mi proceso de aprendizaje en el centro.	No me siento apoyado y valorado en mi proceso de aprendizaje en el centro
13.Satisfacción de las familias	Mi familia está muy satisfecha con el nivel de apoyo y la comunicación del proceso de evaluación de mi (s) hijo/a(s).	Mi familia está satisfecha con el nivel de apoyo y la comunicación del proceso de evaluación de mi (s) hijo/a(s)	Mi familia está satisfecha a medias porque piensa que el nivel de apoyo y la comunicación del proceso de evaluación de mi (s) hijo/a(s) es mejorable	Mi familia no está satisfecha con el nivel de apoyo y la comunicación del proceso de evaluación de mi (s) hijo/a(s). No nos sentimos involucradas en el proceso.
14.Satisfacción del profesorado	Utilizo de manera efectiva la evaluación inclusiva en mi práctica docente y me siento apoyado en este proceso.	Utilizo la evaluación inclusiva en mi práctica docente y me siento apoyado en este proceso.	Utilizo de manera limitada la evaluación inclusiva en mi práctica docente y/o no me siento apoyado en este proceso.	Utilizo la evaluación inclusiva en mi práctica docente y no me siento apoyado en este proceso.

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
todos los ítems		12	13	5,6,7,8,9,10,11,14		todos los ítems	5,6,7,8,9,10,11,14		

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

F) 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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

(1) 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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

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

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

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

Resultados obtenidos:

Propuestas de mejora:

Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:							
Mantener con modificaciones		Ampliar su aplicación		(3) Consolidada		Descartar	

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN (INTERNA) E SOCIALIZACIÓN/EXTRAPOLACIÓN (EXTERNA)

Es importante realizar una buena difusión y sensibilización a la comunidad educativa para fomentar la participación activa y comprometida en el proyecto y lograr un mayor impacto y éxito en su implementación.

Para ello se propone realizar una Jornada de difusión y sensibilización dirigida a la comunidad educativa donde se comunique tanto los objetivos que se persiguen, como las acciones que se realizarán para realizar la AP. En esta jornada se pueden proponer espacios para el diálogo y dinámicas participativas para recoger las propuestas de la comunidad educativa. Si no se considera viable la realización de esta Jornada o de manera complementaria a ella, se debería informar de la implementación de esta AP en las reuniones de inicio de curso a las familias y en las sesiones de acogida al alumnado. De igual manera, se deberá incluir en la acogida del profesorado al inicio de curso.

También se podría elaborar un díptico sencillo con la información más relevante dirigido a las familias para incluirlo en el sobre de matrícula. Se recomienda que este material sea lo más accesible posible, teniendo en cuenta los idiomas de las familias, añadiendo pictogramas o utilizando las orientaciones para hacer los textos accesibles. Podría también publicarse en la web en formato podcast de audio.

Por otra parte, los objetivos y desarrollo de la AP deberán figurar en los documentos del centro.

Tras la implementación, para dar difusión de los resultados y compartir la AP se puede ofrecer información estructurada sobre la misma en el blog del centro, en redes sociales, en redes de centros y en los encuentros de buenas prácticas.

Propuesta de esquema para la difusión:
1. Título de la experiencia.
2. Centro educativo, curso y etapa, localidad.
3. Breve descripción y desarrollo de la actividad.
4. Dificultades encontradas y soluciones.
5. Grado de consecución de los objetivos.
6. Grado de satisfacción de la comunidad. Valoración del profesorado, el alumnado y las familias.
7. Posibilidades de generalización.
8. Material audiovisual y enlaces.

ESTRATEGIA 3

3.3.7. A307 TOD@S APRENDEMOS CON Y DESDE LA DIVERSIDAD. SÚMATE A LA TRANSFORMACIÓN (EPRI Y ESO)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 6

A307. TOD@S APRENDEMOS CON Y DESDE LA DIVERSIDAD

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

La educación inclusiva es el proceso de cambio continuado, consciente y sistemático para eliminar las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en la vida de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables (Ainscow, Booth y Dyson, 2006).

La educación inclusiva cumple con estas exigencias y se rige por tres principios: a) La aceptación y el respeto por la diversidad, que se traduce en no clasificar al alumnado bajo ningún criterio. b) La programación de actividades y situaciones de aprendizaje y evaluación diversas y flexibles que permitan participar y aprender satisfactoriamente a todo el alumnado. Y c) La existencia de agrupamientos heterogéneos (aula y grupos de trabajo dentro de ella) que reflejen la diversidad, acabando definitivamente con la búsqueda de la falacia de la homogeneidad y uniformidad de los grupos.

Con esta actividad palanca se persigue una educación orientada hacia la justicia y la equidad fortaleciendo vínculos entre las personas, recuperando la concepción humanista de la educación y los compromisos con la Agenda 2030 y los principios de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, que incluye 17 objetivos de desarrollo sostenible que 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).

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, establece en su Preámbulo:

(...) Ningún país puede desperdiciar la reserva de talento que poseen todos y cada uno de sus ciudadanos, sobre todo en una sociedad que se caracteriza por el valor creciente que adquieren la información y el conocimiento para el desarrollo económico y social. Y del reconocimiento de ese desafío deriva la necesidad de proponerse la meta de conseguir el éxito escolar de todos los jóvenes. (...) Se trata de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para lo que necesitan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades. Al mismo tiempo, se les debe garantizar una igualdad efectiva de oportunidades, prestando los apoyos necesarios, tanto al alumnado que lo requiera como a los centros en los que están escolarizados. (...) Aunque las Administraciones deban establecer el marco general en que debe desenvolverse la actividad educativa, los centros deben poseer un margen propio de autonomía que les permita adecuar su

actuación a sus circunstancias concretas y a las características de su alumnado, con el objetivo de conseguir el éxito escolar de todos los estudiantes.(...) La adecuada respuesta educativa a todos los alumnos se concibe a partir del principio de inclusión, entendiendo que únicamente de ese modo se garantiza el desarrollo de todos, se favorece la equidad y se contribuye a una mayor cohesión social. La atención a la diversidad es una necesidad que abarca a todas las etapas educativas y a todos los alumnos. Es decir, se trata de contemplar la diversidad de las alumnas y los alumnos como principio y no como una medida que corresponde a las necesidades de unos pocos.

De igual modo, en su artículo 1 explicita los principios que impregnan la ley, y en el artículo 2 establece los fines por 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 en situación de vulnerabilidad y, para ello, se basa en los siguientes principios pedagógicos.

- 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.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

Esta AP parte de la necesidad de incrementar la cultura de colaboración y participación en el centro. La falta de preparación, la falta de medios y los mecanismos de participación más formales que reales, hacen que la participación sea más una intención que una realidad en todos los niveles educativos. Sin embargo, la participación se reconoce como un elemento nuclear para promover una educación más inclusiva. De ahí la necesidad de vertebrar modos de pensar, hacer, enseñar y aprender que partan del respeto y el reconocimiento de la capacidad de todos para participar y opinar en aquellas cuestiones que les afectan. Esta cultura debe impregnar todos los ámbitos y niveles de la vida del centro: la gestión, el currículo, el aula y la comunidad.

De un modo más específico, esta AP asume que la educación inclusiva debe dar voz, representar y reconocer a la población escolar que experimenta de cualquier modo procesos educativos que de un modo u otro producen procesos de exclusión o marginación.

Para avanzar en esta dirección se ve prioritario el establecimiento de dinámicas de trabajo en equipo que promuevan mejoras en las relaciones, comunicación y canales de información entre docentes y con los distintos agentes implicados en la vida del centro (equipo directivo, equipo docente, inspección educativa, servicios de orientación, familias, entorno, …). Por tanto, es necesario ir creando una estructura organizativa que facilite una participación constante y fluida de los miembros de la comunidad educativa.

Es, además, fundamental para generar una cultura escolar colaborativa y una gestión más democrática. Desde esta perspectiva debe promoverse el desarrollo de 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 que logre el éxito de todo el alumnado en el aprendizaje.

El establecimiento de esta cultura de participación debe alcanzar también a las dinámicas de enseñanza- aprendizaje y al clima del aula. Es necesario propiciar el establecimiento de procesos de aprendizaje, de comunicación entre iguales, de debate, argumentación de ideas, etc. que respondan a los intereses y voces de todo el alumnado. Alcanzar el éxito de todo el alumnado no es posible si hay estudiantes ignorados, invisibles, o segregados en el aula y el centro. El aprendizaje y el currículo inclusivos deben reflejar esta participación.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico derivado de la necesidad

Entender la inclusión como una mayor participación de todos y todas es el objetivo que guía a esta actividad palanca. Esto implica plantear como objetivos específicos:

- Cambiar los modos de pensar que suponen una idea de la participación desigual y discriminatoria (consideración de la participación meramente representativa, formas de pensamiento que restringen y limitan la participación a algunos estudiantes, culturas…).
- Incentivar y estimular la participación de todos los agentes y sectores educativos, desde el profesorado al alumnado, desde las familias a la comunidad local.
- Considerar la participación como un principio que ha de impregnar todas las áreas del currículo y todos los procesos de aprendizaje.

Estas son algunas de las lecciones aprendidas que están en la base de esta AP:

- La participación es un requisito de todo proyecto y comunidad que quiera ser inclusiva. Implica la colaboración de todos los miembros de la comunidad educativa en la construcción de un proyecto común, siendo una forma de organización democrática, que supone un proceso de reconocimiento de los distintos miembros de la comunidad educativa.
- A participar se aprende participando: la participación es un objetivo, un proceso y también un contenido a aprender. Debe tener sus espacios y tiempos y facilitarse su inserción en la dinámica del centro y aula. La cultura y las prácticas de los centros educativos se vuelven más inclusivas cuando se organizan planes de formación dirigidos a todos los colectivos (docentes, alumnado y familias) con el objetivo de dar a conocer las formas de participación, sus niveles y cauces, así como y las barreras y dificultades que la obstaculizan. También cuando se ponen en marcha estrategias de participación pactadas y asumidas en el seno de la comunidad.
- En el aula también es esencial la participación, una participación auténtica, lo que supone superar la idea de participación restringida a una mera actividad o activismo. El desarrollo de estrategias de aprendizaje participativas, en el marco de la llamada pedagogía inclusiva (Florian y Linklater (2011) contribuirá sin duda a incrementar es participación y con ello la inclusión en el aula. Pero no solo las estrategias de enseñanza/aprendizaje han de ser participativas. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, cabe dar voz y agencia para la toma de decisiones al alumnado, siendo necesario para ello crear

estructuras y procesos de participación (Susinos, Ceballos y Sainz (2018). La prácticas que fomentan la participación del alumnado en relación a su proceso de aprendizaje son prácticas que incrementan la inclusión: Los estudiantes pueden participar en la programación de las materias (recogiéndose y reconociéndose sus intereses al diseñar la docencia), en la metodología (adaptándose la participación de todos los alumnos en las dinámicas de aula) y en los procesos de evaluación (incorporándose formas más inclusivas de evaluación que incluyan estrategias participativas como la autoevaluación y la coevaluación).

Algunas referencias importantes:

• Susinos, T., Ceballos, N. y Saiz, Á. (2018). *Cuando todos cuentan. Experiencias de participación de estudiantes en las escuelas. Madrid: La Muralla*
Síntesis. Este texto presenta los procesos y resultados de diversas experiencias desarrolladas en centros educativos de Educación infantil, primaria y secundaria de Cantabria destinadas a impulsar y ampliar la participación del alumnado en la vida escolar y cuya intención última fue promover escuelas más democráticas y de clara inspiración inclusiva. El texto está constituido por ocho narraciones de lectura ágil y accesible que sintetizan algunas de las iniciativas desarrolladas y que fueron elegidas por constituir ejemplos de naturaleza muy diversa. El libro concluye con una breve guía para animar la presencia participativa de los escolares. Todo ello se dirige de forma especial a docentes y profesionales de las escuelas, así como a futuros docentes en formación.

• Rojas, S., Haya, I. y Lázaro-Visa, S. (2012). *La voz del alumnado en la mejora escolar: niños y niñas como investigadores en Educación Primaria. Revista de Educación*, 359, 81-101.
Síntesis. En este artículo se describen algunos proyectos de investigación realizados por alumnado de Educación Primaria con el fin de reflexionar sobre cómo se puede dar voz al mismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las experiencias descritas muestran que los estudiantes pueden participar en distintas cuestiones y ámbitos de la vida escolar cuando se sienten reconocidos y tienen la oportunidad de hacerlo. El desarrollo de los proyectos de investigación ha permitido a los jóvenes, mediante el diálogo y la colaboración, desarrollar el sentido de responsabilidad, de la autoría y el de su agencia respecto a lo que ocurre a su alrededor, lo que contribuye a su formación como ciudadanos de una sociedad más democrática.

• Sandoval Mena, M., Simón Rueda, C. y, Echeita Sarrionandia, G. (2020). *¿Qué me ayuda a aprender y participar?: Herramientas para recoger las voces de los estudiantes. Revista de Educación Inclusiva*, 13(1), 12-27.
Síntesis. El objetivo de este artículo es poner en evidencia la importancia de los procesos de participación de los estudiantes en la mejora docente, concretamente en las prácticas de enseñanza preocupadas por asegurar el éxito de todo el alumnado del aula sin exclusiones. El texto muestra diversas estrategias utilizadas en 33 centros de Educación Primaria y Educación Secundaria que han participado en dos proyectos europeos cuya finalidad ha sido mostrar la eficacia de la colaboración docente y las voces del alumnado para contribuir en el desarrollo profesional docente.

• Gallego Vega, C. Rodríguez Gallego, M. y Corujo, C.(.2016) La perspectiva comunitaria en la educación inclusiva. Prisma Social: revista de investigación social, 60-110. Enlace

Síntesis. Este artículo da a conocer las dinámicas de trabajo que desarrollan los Grupos de Apoyo Mutuo en 6 centros educativos participantes (de Infantil, Primaria y Secundaria) de la comunidad autónoma de Andalucía. La recogida de datos se realizó utilizando técnicas cualitativas como la observación (participante/no participante); entrevistas individuales y grupales (profesores, padres y alumnos) y las "hojas de recogida de datos" generados por los participantes en la experiencia, entre otros documentos. De las conclusiones generales del estudio, se destacan el impacto que ha supuesto el desarrollo del proyecto en relación al abordaje de los problemas educativos desde una dinámica colaborativa y participativa así como el incremento y mejora de la comunicación entre profesores, familias y alumnado, favoreciendo con ello, el camino hacia el desarrollo de comunidades educativas inclusivas.

Páginas web en las que se describen estrategias metodológicas participativas desarrolladas en aulas inclusivas:
- Creamos Inclusión
- Junta de Andalucía

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

Las siguientes referencias incluyen experiencias útiles:

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

• **Espacios creativos, Aula del Futuro en Educación**. 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.

• **ACTIVATE:**
Es un programa basado en **metodologías activas en educación**. Con tres años de implantación en centros, en Extremadura (ACTÍVATE). Enlace. Supone una propuesta innovadora desde la orientación educativa para el profesorado de ESO que pretende impulsar el asesoramiento sobre metodologías activas de enseñanza/aprendizaje

• **Centros Que Aprenden Enseñando (CQAE)**. Enlace. Se trata de un programa para mejorar la respuesta educativa que los centros ofrecen al alumnado, a través del fortalecimiento de las **competencias profesionales** docentes en base a las competencias individuales e institucionales, la gestión del conocimiento profesional y el desarrollo de la cultura escolar: colegialidad e inclusividad. Se ha implantado en centros de Extremadura.

• **Diseño Universal para el Aprendizaje** (DUA) 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 y recogido por investigadoras como Carmen Alba Pastor estos artículos: Pastor, C. (2011) "Pautas sobre el diseño universal para el aprendizaje (DUA) Texto Completo (Versión 2.0)"; Pastor C. (2017) "Diseño universal para el aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad". Así mismo se ha demostrado lo que el DUA debe y supone para la enseñanza y evaluación, en el trabajo de 2019 "Desde el diseño universal para el aprendizaje: el estudiantado al aprender se evalúa y al evaluarle aprende", de Mario Alberto Segura Castillo y Maybel Quiros Acuña.

• **Comunidades de aprendizaje.**
Son una apuesta por la igualdad educativa, desde la participación colectiva en el entorno educativo integral. Se pueden tomar como referencia los del artículo de Ramón Flecha y Lidia Puigvert (enlace) y 10 experiencias de comunidades ofreciendo sus razones de su apuesta. En el mismo marco pueden consultarse las identificadas como "Actuaciones éxito en las escuelas europeas". Enlace.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

La estrategia consiste en diseñar un proyecto de centro con perspectiva comunitaria e impacto en centro, aula y comunidad. Es una estrategia dirigida a promover mayores cotas de participación entre docentes, agentes educativos y estudiantes, democratizando los procesos de participación docente, institucional y de aprendizaje en el aula.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

Tod@s aprendemos con y desde la diversidad. Súmate a la transformación.

-Referencia. Institut Esteve Terradas (Cornellá de Llobregat-Barcelona). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. Esta AP consiste en realizar una salida con el alumnado a una estación de esquí. Pretende fomentar y favorecer la cohesión de grupo de manera que todo el alumnado, sin distinciones por causas económicas, pueda iniciarse en los deportes de esquí o surf de nieve.
En su aplicación, se observa mejora en la cohesión de grupo y en las destrezas del alumnado en los deportes de invierno y montaña.

Nivel aplicabilidad. Esta actividad palanca es aplicable en otros centros pudiendo ser adaptada a otros contextos.

Buena práctica de referencia 2

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.

Sigue 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.

Buena práctica de referencia 3

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. Es muy aplicable y útil para nuestro entorno.

Buena práctica de referencia 4

Programa Muévete. 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 del programa es 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. La participación en el Programa Muévete y sus 24 centros permiten acceder

a la observación de 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, y que sean debatidas su viabilidad, contextualización y adaptación a las necesidades de nuestro centro, así como la coordinación docente del profesorado, los apoyos especializados y las actuaciones en familia. Es muy aplicable y útil para nuestro entorno.

Buena práctica de referencia 5

Proyecto A Estrada Inclusiva. Se trata de un proyecto desarrollado en 5 centros de una misma localidad de Galicia que ha supuesto la adopción desde un marco comunitario de un proyecto de educación inclusiva. La participación se estructuró en tres niveles de intervención: comunidad local, centros educativos y aulas. En su desarrollo se ha seguido en cada uno de los niveles un proceso participativo inspirado en el ciclo de participación de Villasante (1994) para el análisis de contexto, la identificación de prioridades y ámbitos de mejora, el diseño de intervenciones, el desarrollo de propuestas de cambio y su evaluación. Se trata de proyectos gestados y desarrollados participativamente. Ha dado lugar a proyectos inter-centros (Por ejemplo “Fotovoz: Las escuelas de la localidad vistas por los niños”); en las aulas (Por ejemplo: procesos de enseñanza/aprendizaje participativos, el apoyo inclusivo en el aula, etc.) y en la comunidad (Por ejemplo, un plan de transiciones educativas para la comunidad). A Estrada Inclusiva. Se puede leer más sobre este proyecto en este artículo: Parrilla, A., Muñoz-Cadavid, M. y Sierra, S. (2013). Proyectos educativos con vocación comunitaria. Revista de investigación en educación, 11(3),15-31 . También el video A Estrada inclusiva (AEI) es un resumen del proyecto, mostrando algunas de las actividades desarrolladas en el mismo. Enlace

Buena práctica de referencia 6

Buenas prácticas sobre Actividades Palanca de la Estrategia 3 presentadas en las II Jornadas PROA+ celebradas en Las Palmas de Gran Canaria los días, 10, 11 y 12 de abril de 2024 por los siguientes centros. Se accede al póster presentado durante las jornadas a través del siguiente enlace, en la página que se indica en cada uno de ellos:

- Escola Institut pintor Joan Miró de Cornellá, Barcelona (pág 5)
- CEIP Can Misses, Eivissa, Islas Baleares (pág 6)
- CEIP San Lorenzo, de Ezcaray, La Rioja (pág 9)

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece (prioritarios)

La propuesta presentada favorece los siguientes objetivos PROA*:

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Objetivos finales

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

Objetivos intermedios

b) Incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales.
f) Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.

Objetivos de actitudes en el centro

g) Conseguir y mantener un buen clima en el centro educativo
h) Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción sobre la enseñanza y el aprendizaje.
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 y actividades palanca

k) Aplicar líneas estratégicas y actividades palanca facilitadoras de los objetivos intermedios y actitudes en el centro.

Objetivos de Recursos

l) Estabilidad del profesorado y formar en liderazgo pedagógico y en las competencias necesarias para reducir el abandono temprano (condición clave y necesaria para el éxito).
n) Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar (equidad + alternativa coste eficiente)

Objetivos de entorno

o) Colaborar para asegurar unas condiciones mínimas de educabilidad en el alumnado (condición necesaria para el alumnado en situación de vulnerabilidad)
p) Ayudar a reducir la segregación entre centros.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que favorece

El objetivo planteado está relacionado especialmente con la Estrategia 3 del programa PROA+:

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

No obstante, está también parcialmente relacionado con las siguientes estrategias:

- 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).

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

La actividad se orienta principalmente a la Estrategia 3. Acciones para desarrollar actitudes positivas en el centro.

BA30. Escuela inclusiva. Plan para desarrollar un clima inclusivo para el aprendizaje. Expectativas positivas. Plan para aplicar la hipótesis de que el éxito escolar de todo el alumnado es posible (sensibilización, formación)
La AP también se orienta a la E4. Acciones para mejorar el proceso de E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje.

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.

No obstante, también tiene conexión y desarrolla la siguiente estrategia y acciones:

E5. Acciones y compromiso de gestión de centro y 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…, PGA y memoria anual.

Actividad palanca genérica de referencia: Tod@s aprendemos con y desde la diversidad. "Súmate a la participación".

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Esta AP contribuye a promover la equidad porque a través de sus acciones se garantiza la igualdad de oportunidades de aprendizaje en el acceso, proceso y resultados educativos. Así mismo, el foco en la participación como elemento nuclear de la inclusión contribuye al reconocimiento de toda persona, más allá de su situación singular. Esta AP asume que la exclusión no es negociable, que toda persona tiene derecho a la inclusión y que absolutamente nada legitima las inequidades y desigualdades.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Las propuestas de mejora que vertebran esta AP se dirigen a todo el alumnado sin excepción. Se utilizan procesos de participación que incluyen a todos los estudiantes y se proponen estrategias metodológicas pensadas para distintas necesidades, niveles, ritmos y procesos de aprendizaje. Así mismo, la idea de aprender juntos, no solo se aplica a los estudiantes, sino que es un principio que se asume también para el profesorado. El desarrollo profesional docente viene de la mano del aprendizaje conjunto, en comunidad, de los docentes y aquello otros agentes implicados en la tarea educativa.
Expectativas positivas, todos pueden	T	Se prevé que el 100 % del alumnado se beneficiará de las metodologías activas y participativas empleadas, así como los recursos materiales y las ubicaciones destinadas en los distintos espacios escolares que fomentan las capacidades para atender a la diversidad inclusivamente.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	La puesta en marcha de la AP requiere la planificación de mecanismos de refuerzo, acompañamiento y asesoramiento de la mano de los centros de profesores y recursos, que colaborarán en la formación sobre los distintos proyectos o ámbitos de actuación que se propongan en el centro como pueden ser: Aulas del Futuro, DUA, la participación del entorno en la vida del centro (experiencias de éxito GI, TLD, asambleas…), la voz del alumnado, etc.
Educación socioemocional	T	Esta AP en su desarrollo contribuye al desarrollo socioemocional, específicamente potenciará el desarrollo de habilidades como: Ayuda mutua, aprender a estudiar, empatía, auto-instrucción, habilidades para la vida y toma de decisiones.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

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. En esta AP se plantea la necesidad de democratizar y ampliar la participación de las distintas personas e instituciones implicadas en los procesos de educación para que la misma sea más inclusiva. Se aleja, por tanto, de aquellas tendencias pensadas y diseñadas desde la "experticidad" y dirigidas al supuesto alumnado tipo, por ser propuestas que ignoran las voces, necesidades y prioridades de los colectivos en situación de mayor vulnerabilidad y que tan solo consideran la participación educativa de otros agentes educativos y sociales más que tangencialmente o de manera simbólica. En su desarrollo, esta AP asume la consideración de los docentes y los centros educativos como agentes del cambio y no como receptores de propuestas, diseños, y modelos formativos, lo que contribuirá a su desarrollo profesional, organizativo, a la mejora de sus prácticas educativas y al fortalecimiento de una educación más inclusiva.
Aprendizajes perseguidos	Empoderamiento docente, del alumnado, familias y el entorno para participar y aprender con la diversidad y en la diversidad.
Conceptos, procedimientos, actitudes y valores	**Imprescindibles** Aprendizajes competenciales y actitudinales tanto a nivel individual como en equipo. Aprendizajes no cognoscitivos (socioemocionales y de habilidades sociales).
	Deseables Aprendizajes cognoscitivos.
Responsable	Equipo directivo, profesorado, servicio de orientación, servicio de inspección.
Profesorado y otros profesionales que participan	Equipo directivo, profesorado, servicio de orientación, entorno, familias. Aunque el alumnado no puede considerarse dentro del colectivo Profesionales, esta AP no puede desarrollarse sin considerar su participación en la misma (no solo como receptores, sino como actores) y de ahí su inclusión como participantes en la AP.
Diagnosis de competencias y necesidades de formación	El análisis de la situación y la determinación de necesidades de formación se realizará en la primera etapa de la AP. <u>En cuanto al profesorado se propone</u>: Crear un grupo de trabajo estable (grupo motor) que se responsabilice de la dinamización del proceso y potencie la creación de otros grupos (satélites) para el desarrollo de la AP. Estos grupos determinarán el análisis de sus necesidades y se plantearán: - 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. - Explorar y concretar la diversidad del centro, aula, familias, las oportunidades del entorno. - Identificar y aprender de las buenas prácticas conocidas y generar nuevas que se den a conocer. <u>En cuanto al alumnado se propone</u>: La creación de un grupo de asesoramiento integrado por estudiantes. Este grupo, junto al grupo motor y otros posibles grupos, colaborará en el análisis y determinación de: - Sus estructuras modos y canales de participación. - Determinar necesidades relativas a aprender de distintas formas y con distintos materiales (con actitud crítica, reflexiva, desde la innovación). <u>En cuanto a la familia y el entorno</u>: - La creación de un grupo de asesoramiento y apoyo comunitario, junto al grupo motor, que se encargará de: - Analizar las necesidades y tipo de participación familiar. Determinar cómo incrementar su participación en las iniciativas del centro y cómo hacer para que sus actuaciones tengan valor.
Alumnado implicado y características	Todo el alumnado del centro educativo está implicado ya que ésta es una propuesta global de aula y centro que puede beneficiar a todos los estudiantes, incluido el alumnado en situación de vulnerabilidad. Es una actividad que trata de hacer palanca: partiendo de la participación puede generar propuestas educativas para estudiantes individuales, para grupos de alumnos, para el grupo clase o para el propio centro escolar.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Es posible ponerlo en práctica en todas las áreas, ámbitos y etapas. Las propuestas, los procesos propuestos o propio el material que se distribuye en el aula deben estar adaptados a las circunstancias singulares previamente determinadas.

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	La AP se organizará en dos grandes ámbitos: centro y aula. Esto supone un doble abordaje de actividad a desarrollar. Se trabajará en simultáneo en la mejora de la participación en el centro y en el aula, con la participación de los distintos grupos (docentes, estudiantes y familias/entorno). Las propuestas a desarrollar en ambos niveles deben complementarse de forma que sean parte de un todo que se singulariza en función del nivel, participantes, etc. Todas las fases deben desarrollarse desde una perspectiva participativa, incluyendo en las mismas a los distintos actores como corresponsables de su desarrollo. Cada fase debe suponer la implicación de los participantes en procesos de diálogo, reflexión, análisis compartido, y acción conjunta. El proceso metodológico participativo se compone de sucesivas capas y secuencias de análisis, reflexión y acción, que van encaminadas a mejorar los procesos de participación en el centro y la participación en los procesos de enseñanza/ aprendizaje. **1. Fase previa y de inicio**: El objetivo de esta fase es doble. Por un lado, constituir un grupo de trabajo heterogéneo (grupo motor) para el desarrollo de la AP que integre a participantes con distintos perfiles (docentes, estudiantes, familias, otros agentes). Este grupo se nutre de una representación de los participantes en otros 3 grupos más pequeños (grupos satélites), integrados por cada uno de ellos por un colectivo específico :docentes, alumnado y familias) que apoyan y desarrollan todo el proceso. Con la participación de estos grupos (gestada en el grupo motor) se realizará un análisis de la situación de partida para comprender y conocer qué ámbito de actuación se abordará en centro y aula. O sea, se trata de detectar la situación de mejora sobre la que se va a trabajar. Al final de esta etapa el grupo debe contar con un núcleo más o menos estable de participantes en cada uno de los 4 grupos (motor, de docentes, de alumnado y de entorno) y haber hecho el análisis de su situación, poniendo en marcha un proceso de indagación que da respuesta a cuestiones cómo ¿qué nos preocupa como grupo? ¿Cómo se manifiesta esta situación en la práctica? ¿qué prácticas y datos confirman la necesidad de avanzare en esta dirección? Pueden utilizarse distintas estrategias de análisis participativo para ello. Se llega así a través de la reflexión, el análisis conjunto y crítico a la identificación de un ámbito específico de interés común en el que el grupo considera que es necesario trabajar y mejorar. Por ejemplo, podría decidirse trabajar en el nivel de aula, la cuestión de las metodologías participativas, y a nivel de centro la puesta en marcha de canales participativos de comunicación entre docentes y alumnos. **2. Fase de diseño de la propuesta:** La segunda fase, de diseño de la propuesta, responde a la pregunta: ¿Cómo podemos responder a la situación previamente identificada como problemática? Una vez que se ha determinado qué se quiere mejorar, se desarrollan acciones específicas destinadas a diseñar cómo va a alcanzarse la meta propuesta. El grupo motor, apoyado en los grupos satélite aborda entonces cuestiones cómo *¿Qué han hecho otros ante problemas similares?, ¿Qué necesitamos para empezar y cómo acompañar el proceso durante su desarrollo? ¿Qué necesidades formativas, organizativas, y recursos materiales y humanos necesitamos?; ¿Cómo vamos a desarrollar el proyecto? ¿Qué actividades y destinatarios pondremos en marcha?, ¿Cuándo lo haremos? ¿Qué plazos prevemos para las distintas actuaciones?* Al finalizar esta fase el grupo motor con las aportaciones de los grupos satélite ha diseñado una hoja de ruta con que indica el camino a seguir (formativo, práctico…), la temporalización y el distinto nivel de implicación de los participantes en el mismo. Siguiendo con el ejemplo señalado en la fase 1, aquí se podría proponer hacer una formación (con apoyo del centro de profesorado, o de otros estamentos) sobre determinadas metodologías participativas o proyectos concretos para desarrollar tanto a nivel de centro como de aula, dirigidas al profesorado y al alumnado. **3. Fase de desarrollo/experimentación**: La tercera fase, de desarrollo propiamente dicho de la propuesta, responde a la cuestión de la puesta en práctica, de la acción o estrategias diseñadas. Esta etapa se refiere al proceso por el cual el proyecto o acción de mejora se materializa en acciones prácticas concretas. El centro educativo se implica en el desarrollo de las acciones previstas acompañando el proceso de una reflexión y deliberación permanente sobre el propio desarrollo de las acciones en marcha. Algunas de las cuestiones abordadas en esta etapa llevan a plantearse cuestiones como las siguientes: ¿Responden las acciones que estamos desarrollando a las metas propuestas? ¿Qué se puede mejorar del proceso?; ¿es la participación en las acciones propuestas democrática, representativa e inclusiva? En esta fase cada grupo satélite recoge evidencias para debatir en el grupo motor de cómo se está desarrollando la propuesta. Así mismo se prevé el asesoramiento de los servicios de formación de la CCAA. **4. Fase de evaluación y seguimiento**: La cuarta fase, de evaluación y seguimiento supone un nuevo ciclo de reflexión en el que el grupo motor y los grupos satélite se plantean cuestiones cómo *¿Qué hemos logrado? ¿Cómo lo hemos hecho? ¿Cómo hemos participado? ¿Qué ha cambiado, mejorado, fallado?* Las acciones diseñadas para responder a estas cuestiones son responsabilidad de los 4 grupos de centro, que no delega en participantes externos la respuesta a las mismas. Esta fase entrelaza de nuevo colaboración, acción, reflexión y formación en la medida en que el grupo evalúa a través de muy distintas acciones, la solidez del proceso desarrollado en su conjunto y su impacto. Se desarrolla de nuevo con el apoyo de los servicios de formación y asesoramiento de la CCAA. **5.fase de institucionalización**: La quinta y última fase aborda una cuestión nuevamente central al plantear en los grupos la cuestión de la sostenibilidad de los procesos desarrollados cuando estos han producido los cambios y mejoras planteados. Se debate y reflexiona entonces sobre cuestiones cómo: *¿qué podemos hacer para mantener e incorporar los cambios a la cultura institucional, social, personal? ¿Cómo amplificar la acción desarrollada y escalarla a otros niveles, situaciones o instituciones?* Así pues, reflexión y acción se entrelazan en esta fase que pretende dar continuidad y ampliar las acciones y procesos puestos en marcha en el centro y en las aulas.

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

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, *tablets*, etc.	
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	**Enseñanza presencial:** pizarra digital, ordenadores, *tablets*, croma, aula de debate, rotafolio… En general vendrán dados por las características de la actividad que se desee llevar a cabo en el centro concreto. **Enseñanza virtual:** pizarra digital, ordenadores, *tablets*, móviles, aplicaciones, avatares…	
Recursos necesarios del alumnado	**Enseñanza presencial:** mesas móviles, gradas móviles, pizarra digital, juegos de mesa… En general vendrán dados por las características de la actividad que se desee llevar a cabo en el centro concreto. **Enseñanza virtual:** dispositivos con los que cuente el alumnado o puedan ser dados en préstamos desde el centro educativo (ordenadores, *tablets,* móviles, ayudas técnicas).	
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe**
	Gratificaciones docentes en horario fuera del lectivo habitual, si las hay.	30€/hora
	Materiales con los que se desee equipar el aula en función de las necesidades de cada centro, uso y actividades que se destinen: ordenadores, croma, sillas móviles, impresora 3D, *kit* robótica, mesas trapecio, triángulo, en U o semicirculares móviles…	• Coste por ordenador: 500€ c/iva • Coste por impresora 3D: 230€ c/iva • *Kits* robótica educativa: 40-130€ c/iva • Coste Croma: 60€ c/iva • Coste sillas móviles 360.º: 150€ c/iva • Coste mesas trapecio, triángulo: 150-200€ y semicircular: 250€ c/iva
	Formación especializada (cobro ponentes 50€-100€/hora en función del nivel de la cualificación y renombre del ponente). • Formación organizada por los servicios de formación de la CCAA (asesores, técnicos docentes, inspectores…) contando con ponentes especialistas en la temática en tres momentos: inicial (prácticas inspiradoras con las que motivar, contagiar y transmitir qué se espera de los centros y las personas que lo forman), de seguimiento (coloquio, dudas entre iguales, reflexión conjunta e intercambio de estrategias ante dificultades surgidas que han sido solventadas) y final (buenas prácticas compartidas). • Organizada en centros de profesores y recursos, en su propia sede, o en los centros educativos con ponentes especializados para ello, que proporcionan una formación general o acompañamiento en el estudio de casos y situaciones diversas a lo largo del desarrollo del programa.	Coste de la plataforma digital utilizada en función del número de los participantes (*Zoom, Meet, Teams, Cisco Webex Meetings)* o bien del desplazamiento docente a un centro de profesores y recursos, biblioteca pública, Concejalía de Juventud, centro cultural/social.
	Costes implementación actividad palanca por centro (dinero destinado a su implementación y desarrollo, es decir, gastos de material de funcionamiento y fungible).	Este puede ser un cómputo total del dinero estimado para pagar el equipamiento que pueda tener a largo plazo o los costos de actividades no inventariables que se puedan gastar en el desarrollo de esa actividad (aplicaciones inferiores a un año, cartuchos para la impresora, visitas culturales a museos, intercambios con otros centros…).
	Reconocimiento horas de innovación para los participantes (1 crédito/10 horas de innovación para el registro de formación permanente del profesorado, válidas para el Concurso de Traslados): - Profesorado. - Equipo directivo y personas encargadas de la coordinación.	0€ Propuesta: 4 créditos de innovación. Propuesta: 5 créditos de innovación

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

	Tarea	1T	2T	3T
Acciones, tareas y temporización	1. Constitución de los equipos de trabajo (1 grupo motor y 3 grupos satélite).	X		
	2. Fase previa y de inicio: diagnosis inicial. Análisis de la situación de partida: centro/aula y comunidad Análisis de la oferta inicial de planes o programas existentes en la Administración para canalizar su actividad palanca.	X		
	3. Fase de diseño de la propuesta. Gestión del proceso de transformación conjunta de la comunidad educativa: Lectura de experiencias recogidas en la literatura científica, conocimiento de buenas prácticas de otros compañeros/as y centros. Actividades formativas previas: en el centro o en otras instituciones formativas 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. Fase de desarrollo/experimentación de los proyectos de centro y/o aula. Puesta en marcha de las actividades diseñadas en los distintos niveles de intervención previstos: centro/aula .	X	X	X
	7. Fase de evaluación y seguimiento: análisis de los resultados y proceso			X
	8. Fase de institucionalización y difusión de las buenas prácticas.			X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

Se prevé el seguimiento de la AP a varios niveles y con distintos participantes:
Desde el equipo directivo a través de la difusión de ***cuestionarios sencillos de respuesta cerrada y corta*** que han sido consensuados por el equipo motor de la AP 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 ***ejercicios/actividades más complejas*** para aclarar o enfatizar en determinados aspectos que queramos abordar más profundamente de los resultados iniciales de ese cuestionario.

El equipo directivo comparte 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 proporcionen información sobre los problemas que están encontrando para alcanzar los objetivos propuestos. Todo este proceso de retroalimentación dará pistas sobre cuáles son las barreras iniciales en la actividad, eliminarlas y seguir adquiriendo *feedback* para detectar nuevas barreras. Una vez detectadas las barreras, se rediseña la actividad con ayuda de esta comisión.
Se incluirán así mismo actividades evaluativas que darán voz al alumnado sobre su participación en el proceso: fotovoz; frases inacabadas; etc.

También se recogerán y registraran 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.

Ejemplo:

GRADO DE APLICACIÓN

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 (*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*. Y autoevaluación en tres momentos del curso escolar, aunque depende de la duración prevista de la actividad. La valoración global se considerará: ***mejorables si el resultado es inferior al 60 %, satisfactorias si el resultado está en 75 % y muy satisfactorias si es superior al 75 %.***

Participantes en la autoevaluación:	Profesorado implicado	X	Equipo directivo	X	Orientación	X	Responsable de la AP	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	
Media de Criterios de evaluación de 1 a 8 de la rúbrica																						
1º evaluación																						
2º evaluación																						
3ª evaluación																						

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 ***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**. Hay que hacer la autoevaluación en tres momentos del curso escolar.

Participantes en la autoevaluación:	Profesorado implicado	X	Equipo directivo	X	Orientación	X	Responsable de la AP	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
											Criterio de evaluación 9					Media de Criterios de evaluación 10 a 11 de la rúbrica					
	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	
1º evaluación																					
2º evaluación																					
3º evaluación																					

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

Grado de impacto (a final de curso)

A través de una rúbrica (ver anexo)

Las preguntas para plantearse en este caso podrían ser:

- *¿En qué medida nuestra actividad está siendo útil para conseguir el objetivo perseguido? Con cuatro posibles respuestas como* ***nada útil (0 - 25%), poco útil (25 - 50%), útil (51 - 75%), muy útil (76 - 100%).***
- *¿La actividad está teniendo impacto sobre el objetivo?* ***Sí (26 - 100%), no (0 - 25%)***
- *¿Cómo lo podemos medir?* ***Con una rúbrica elaborada para ello.***
- *¿Qué grado de impacto tiene la actividad sobre el objetivo después de aplicar la rúbrica?* ***Mejorables si el resultado es inferior al 60%, satisfactorias si el resultado está en 75% y muy satisfactorias si es superior al 75%.***

Los objetivos que miden el impacto están relacionados con los objetivos específicos establecidos en el diseño de la actividad (grado de impacto de una actividad sobre el logro de un objetivo, en qué grado una actividad es útil para conseguir un objetivo concreto).

La **valoración global** es considerada: ***(mejorable si el resultado es inferior al 60%), (satisfactoria si el resultado está entre en 75% y el 95%) y (muy satisfactoria si es superior al 95%).***

	Nada útil para el objetivo propuesto						Poco útil para el objetivo propuesto					Útil para el objetivo propuesto					Muy útil para el objetivo propuesto					
	0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Global
CdE 12																						
CdE 13																						
CdE 14																						
CdE 15																						
CdE 16																						
CdE 17																						
CdE 18																						
CdE 19																						

CdE = Criterios 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 60%, satisfactorias si el resultado está en 75% y muy satisfactorias si es superior al 75%.**

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA VALORACIÓN DEL GRADO DE APLICACIÓN - CALIDAD DE EJECUCIÓN - IMPACTO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

Entender la inclusión como una mayor participación de todos y todas

Criterios de evaluación (CdE)	INSATISFAC-TORIO (1)	MEJORABLE (2)	BIEN/SATISFACTORIO (3)	MUY SATISFACTORIO/ EXCELENTE(4)
Grado de aplicación				
1. Número de participantes, espacios y tiempos reservados para el análisis de la situación, la 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%
2. Número de encuentros de los grupos satélite a lo largo del trimestre.	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
3. Grado de desarrollo de espacios creativos y participativos para el aprendizaje por parte de los docentes y del aula con experiencias de éxito (ayuda mutua, grupos interactivos, tertulias literarias dialógicas, bibliotecas tutorizadas u otros…).	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
4. Grado de implicación y aprendizaje en espacios participativos para el alumnado	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
5. Grado de participación docente en la formación especializa- da propuesta.	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
6. Grado de participación docente en los grupos de trabajo creados. (satélite y motor)	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
7. Grado de participación familiar y del entorno en los grupos de trabajo (satélite) creados.	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
8. 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%
Calidad de ejecución				
9. Porcentaje de docentes que desarrolla metodologías más activas en el aula.	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
10. Porcentaje de docentes que se implica en estrategias más participativas a nivel de centro.	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
11. 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				
12. 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%
13.. 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%
14. 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%
15. 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%
16. 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%
17. Grado de satisfacción de las familias de los/las niños en situación de vulnerabilidad con la respuesta educativa del centro.	Menos del 25% No me siento satisfecho/a con la respuesta educativa del centro	Entre el 25 y 50% Me siento poco satisfecho/a con la respuesta educativa del centro	Entre el 51 y 75% Me siento satisfecho/a con la respuesta educativa del centro	Entre el 76 y 100% Me siento muyo satisfecho/a con la respuesta educativa del centro
18. Grado de satisfacción del profesorado con las aportaciones de la actividad palanca.	Menos del 25% No me siento satisfecho/a con las aportaciones de la Actividad Palanca	Entre el 25 y 50% Me siento poco satisfecho/a con las aportaciones de la Actividad Palanca	Entre el 51 y 75% Me siento satisfecho/a con las aportaciones de la Actividad Palanca	Entre el 76 y 100% Me siento muy satisfecho/a con las aportaciones de la Actividad Palanca
19. Grado de satisfacción del alumnado con las aportaciones de la actividad palanca.	Menos del 25% No me siento satisfecho/a con la Actividad Palanca realizada	Entre el 25 y 50% Me siento poco satisfecho/a con la Actividad Palanca realizada	Entre el 51 y 75% Me siento satisfecho/a con la Actividad Palanca realizada	Entre el 76 y 100% Me siento muy satisfecho/a con la Actividad Palanca realizada

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12, 13,14,15,16		19	17	18		1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,1 2,13,14,15,16		1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11	

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

F) 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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

(1)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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

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

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

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

Resultados obtenidos:

Propuestas de mejora:

Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:							
Mantener con modificaciones		Ampliar su aplicación		(3) Consolidada		Descartar	

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

Enseñanza presencial.

Enseñanza virtual.

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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.

ESTRATEGIA 3

3.3.8. A308 EN MI COLE CABEMOS TODOS Y TODAS (EPRI Y ESO)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 6

A308. EN MI COLE CABEMOS TODOS Y TODAS

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Con esta actividad palanca se persigue una educación orientada hacia la justicia y la equidad fortaleciendo vínculos entre las personas, recuperando la concepción humanista de la educación y los compromisos con la Agenda 2030 y los principios de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

En concreto, se intentan alcanzar los siguientes objetivos de la Agenda 2030:

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

ODS-Objetivo 4: 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.

ODS-Objetivo 16: Promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible.

La finalidad de esta actividad es conseguir el pleno desarrollo integral de todo su alumnado, creando un marco óptimo de convivencia.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

La integración de personas de otras naciones se ha convertido en una parte central de los procesos sociodemográficos de nuestro país, debido a un aumento significativo en la inmigración hace dos décadas (OPI, 2022).

Desde el prisma de la educación para la diversidad, la escuela se presenta como un agente socializador capaz de potenciar una apreciación positiva de la diversidad cultural.

La educación intercultural, definida como el conjunto de valores, actitudes, habilidades, conocimientos y capacidades críticas interculturales que permiten la interacción efectiva y constructiva en situaciones multiculturales, tiene como meta fomentar la tolerancia, el respeto y la apreciación de la diversidad (Barrett, 2018).

Esta actividad responde a la necesidad de ayudar a la comunidad escolar a familiarizarse con los lugares en los que ha nacido los que componen la escuela y sus familias y las culturas y lenguas asociadas a ellas, para celebrar esa diversidad intentado evitar caer en estereotipos diferenciadores.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico derivado de la necesidad

El objetivo es dar visibilidad y apreciar las diversas culturas del centro para potenciar el respeto y la inclusión, posibilitando el éxito escolar de todo el alumnado.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos)

La convivencia pacífica y el desarrollo de una escuela inclusiva tanto en cultura como en condiciones personales, sociales y económicas es una cuestión que hay que atender de forma prioritaria desde los claustros y centros escolares.

Un primer paso consiste en organizar la estructura del centro con experiencias que fomenten el conocimiento y la relación interpersonal entre docentes y alumnado y el alumnado entre sí, involucrando igualmente a las familias y a la comunidad en la que se enmarca el centro.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

El conocimiento en profundidad de nuestros iguales fomenta el desarrollo de una convivencia en paz y facilita el éxito de las prácticas inclusivas.

El tema es complejo puesto que en los centros conviven personas con diferentes culturas y formas de entender. Lo importante es fomentar el aprendizaje entre todos los involucrados, quizás incluso, provocando cierta curiosidad para profundizar en determinados aspectos culturales y lingüísticos, evitando caer en una visión simplista que reduzca la interculturalidad a ciertas actividades y jornadas que, sin querer, terminen estereotipando a los otros y remarcando las diferencias, olvidando que es más lo que nos une como seres humanos que lo que nos diferencia.

Para llevar a cabo la actividad palanca es beneficioso pensar en los componentes concretos de la interculturalidad (Barrett, 2018, p. 95), que son:

- Valores:
  - Valorar la dignidad humana y los derechos humanos.
  - Valorar la diversidad cultural.
- Actitudes:
  - Apertura a la alteridad cultural y a otras creencias, cosmovisiones y prácticas interculturales.
  - Respecto hacia los demás y hacia otras creencias, cosmovisiones, y prácticas interculturales.
  - Autoeficacia.
  - Tolerancia a la ambigüedad.
- Habilidades:
  - Pensamiento analítico y crítico.
  - Habilidad de escucha y de observación.
  - Empatía (en concreto habilidades cognitivas y afectivas de toma de perspectiva)

- Flexibilidad y adaptabilidad.
- Habilidades lingüísticas, comunicativas y plurilingües.

- Conocimientos y capacidades críticas interculturales:
  - Conocimiento y comprensión crítica de uno/a mismo/a.
  - Conocimiento y comprensión crítica del lenguaje y la comunicación.
  - Conocimiento y comprensión crítica del concepto de cultura, de las culturas y las religiones.

Consideramos que las siguientes referencias pueden ser útiles:

-Referencia. Barrett, M. (2018). How schools can promote the Intercultural competence of young people. *European Psychologist,* 23(1), 93–104. Göttingen: Hogrefe Publishing.
Síntesis. Se examinan los datos existentes sobre cómo los centros escolares pueden promover la competencia intercultural. Se revisa el concepto de competencia intercultural y los valores, las actitudes, las aptitudes, los conocimientos y la comprensión que la componen. Se presentan las acciones que pueden emprender los centros escolares para promover la competencia intercultural: fomentar las amistades interculturales; organizar períodos de estudio en el extranjero; crear contactos interculturales a través de Internet; establecer vínculos y asociaciones entre la escuela y la comunidad; fomentar y apoyar la reflexión crítica de los estudiantes sobre sus experiencias interculturales y sobre sus propias filiaciones culturales; utilizar enfoques pedagógicos como el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en proyectos; implementar actividades pedagógicas que potencien el desarrollo de algunos de los componentes específicos de la competencia intercultural; utilizar un plan de estudios culturalmente integrador; y adoptar un enfoque escolar global para valorar la diversidad y los derechos humanos.

-Referencia: Aguado Odina, T., & Del Olmo, M. (2009). *Educación intercultural: perspectivas y propuestas*. Editorial Universitaria Ramón Areces.
Síntesis. La presente publicación reúne una serie de artículos referidos los objetivos, desafíos y conceptos que implica la educación intercultural. El objetivo es facilitar la reflexión sobre qué es, qué objetivos tiene, para qué sirve y que desafíos implica una educación que sea intercultural.

-Referencia. Aula Intercultural.
Síntesis. El objetivo de este proyecto, liderado por UGT Servicios Públicos y financiado por la Dirección General de Inclusión y Atención Humanitaria del Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones, es facilitar la formación al profesorado, materiales didácticos, investigación, talleres con el alumnado, campañas de sensibilización, y publicaciones. Con esta página web se contribuye a la potenciación de espacios en la red que apoyen la reflexión, el encuentro y el trabajo para lograr la integración y la convivencia intercultural.

-Referencia. MetalingüisTICa. Enlace
Síntesis. Grupo de investigación que explora los estudios sociolingüísticos desde una perspectiva etnográfica y colaborativa con el objetivo de promover reflexiones teóricas y metodológicas que permitan profundizar en el conocimiento del uso de repertorios comunicativos, repertorios plurilingües, ideologías lingüísticas y educación inclusiva.

- Referencia. Center for Research on Education, Diversity, and Excellence (CREDE). Enlace
Síntesis. El objetivo de la investigación del grupo CREDE es identificar y desarrollar prácticas educativas eficaces para los alumnos pertenecientes a minorías lingüísticas y culturales, como los que se encuentran en situación de riesgo por factores de raza, pobreza y ubicación geográfica. La página de web incluye recursos escritos, actividades, audios y vídeos para implementar la educación intercultural en las aulas.

-Referencia. CUNY-New York State Initiative on Emergent Bilinguals. Enlace
Síntesis. El objetivo de esta iniciativa es mejorar la educación de los estudiantes bilingües emergentes. La página de web proporciona investigación y recursos (artículos, actividades para el aula, vídeos, etc.) para facilitar que los docentes utilicen las estrategias del translingüismo con los alumnos y sus familias.

-Referencia. Grupo de Investigación en Educación, Interacción y Plurilingüismo (GREIP). Enlace
Síntesis. GREIP es un equipo que investiga en educación plurilingüe con la intención de avanzar en los conocimientos sobre la educación lingüística en el siglo XXI. Colaboran con profesorado y educadores en ámbitos no-formales, equipos directivos de centro y responsables de las decisiones en políticas educativas e investigadores para contribuir a la construcción teórica y la innovación en la enseñanza de lenguas, y para avanzar en los conocimientos y las prácticas didácticas plurilingües e inclusivas.

-Referencia. GUÍA INTER (2006). Una guía para Aplicar la *Educación Intercultural en la Escuela. Proyecto INTER*; UNED: Madrid.
Síntesis. Esta guía pretende ser una herramienta útil para el lector a la hora de analizar, aplicar y mejorar la Educación Intercultural en la práctica educativa, ofreciendo desafíos para replantear y reformular las ideas y prácticas educativas. La guía se divide en ocho módulos: Educación obligatoria ¿Por qué y para qué?; Diversidad versus homogeneidad en la escuela; Escuela, familia y comunidad; Presupuestos teóricos; Políticas educativas; Evaluación y calidad; Estructura y organización escolar; Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Además, cuenta con un directorio de recursos.

-Referencia. *Grupo INTER Investigación en Educación Intercultura*l. Enlace
Síntesis. El Grupo INTER presenta un espacio para la docencia y la investigación en cuestiones sobre diversidad cultural y educación. Esta página web ofrece información sobre lo que hace el grupo, compartiendo los proyectos, informes, recursos didácticos y otras novedades relacionadas con la educación intercultural.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

La estrategia consiste en diseñar un plan de actividades para el conjunto del alumnado del centro que favorezca el conocimiento de diferentes culturas y mejore la relación interpersonal entre los miembros de la comunidad educativa.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

-**Referencia**: Enlace.

Síntesis. Preparar a nuestros niños y niñas para el respeto, la aceptación y el disfrute de la diversidad, es una necesidad y una oportunidad que surgen al considerar que en nuestro centro conviven personas de culturas diferentes.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Se puede replicar en cualquier centro.

Nota: la práctica que ponen es un ejemplo de las 5Fs, no de una visión actualizada de ATDLC. Desafortunadamente, no he encontrado ningún ejemplo de centro presentado en detalle que sea realmente adecuado. Hay varias experiencias que son citadas, como ésta: "*Nómadas del Viento*": Una experiencia de acogida intercultural en el CEIP Francisco Arranz—pero no tienen un programa de actividades completo colgado en la web.

Este es un poco menos "5Fs", pero tampoco llega a ser crítico y no incluye nada de translenguaje, etc. Enlace

Buena práctica de referencia 2

En mi cole cabemos todos y todas. Talleres intergeneracionales.

-Referencia: CEIP La Rábida (El Campillo). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

-Síntesis: Esta actividad palanca, en línea con la promoción de la participación educativa de toda la comunidad que preside el proyecto de centro, ofrece a toda la comunidad educativa del centro (alumnado, profesorado, familia, asociaciones…) un espacio semanal de trabajo/convivencia intergeneracional dónde poder desarrollar situaciones de aprendizaje, interesantes y motivadoras, en torno a centros de interés sugeridos por el alumnado, con la implicación/aportación de todos y todas.

Pretende implicar a toda la comunidad educativa (alumnado, profesorado, familia, asociaciones…) en la educación de los niños y niñas para ampliar los referentes educativos de la localidad y convertir el centro educativo en un espacio en el que todos y todas aprenden y todos y todas enseñan y desarrollar actitudes de respeto y convivencia entre todos los sectores de la comunidad educativa, incidiendo en la importancia del diálogo en todos los agentes y la búsqueda necesaria del consenso.

Los talleres desarrollados, se llevan a cabo bajo la metodología de Aprendizaje y servicio poniendo el énfasis en el compromiso social , ofreciendo un servicio a la Comunidad.

-Nivel aplicabilidad: Alto nivel de aplicabilidad en centros de diferentes etapas.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia. Buena práctica sobre Actividades Palanca de la Estrategia 3 presentada en las II Jornadas PROA+ celebradas en Las Palmas de Gran Canaria los días, 10, 11 y 12 de abril de 2024 por el Colegio Ciudad Escuela Muchachos – CEMU-, de Leganés, Madrid. Se accede al póster presentado durante las jornadas a través del siguiente enlace, en la página 1.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

El objetivo de esta actividad palanca es favorecer el conocimiento de diferentes culturas y mejorar la relación interpersonal entre los miembros de la comunidad educativa. Asimismo, se pretende concienciar a los educadores de la necesidad de implementar estrategias para facilitar el aprendizaje del alumnado con diversidad lingüística y cultural.

Estas estrategias, al mejorar el clima escolar y redirigir las prácticas docentes, facilitan la participación del alumnado y sus familias (reduciendo el absentismo) y los resultados académicos.

Esta actividad palanca favorece los siguientes objetivos PROA+:

Objetivos finales:
a) Incrementar los graduados post-ESO
b) Reducir el abandono temprano

Objetivos intermedios:
c) Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales.
f) Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.

Objetivos de actitudes en el centro:
g) Conseguir y mantener un buen clima en el centro de educación.
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 y actividades palanca:
k) Aplicar líneas estratégicas y actividades palanca facilitadoras de los objetivos intermedios y actitudes en el centro

Objetivo de entorno:
o) 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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

La actividad se enfoca de forma directa en la **Estrategia 3:** Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro.

Asimismo, impulsa la **Estrategia 4:** Actividades para mejorar el proceso de Enseñanza/ Aprendizaje

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

Centrando nuestras acciones en la **Estrategia 3**: Debemos atender al bloque de acciones BA30 que propone:

- Plan para desarrollar un clima inclusivo para el aprendizaje.
- Expectativas positivas.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Planteamiento didáctico basado en el DUA (diseño universal de aprendizaje). Se planifican actividades que responden a la igualdad de oportunidades. Se propone el uso del aprendizaje cooperativo con grupos heterogéneos para que todos los alumnos y alumnas realicen tareas apoyados por sus iguales.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Las actividades se realizan con todo el grupo-clase y en los grupos de tramo/ ciclo. Todo el alumnado va a poder participar y progresar realizando esta acción palanca. Se utilizan apoyos y recursos personales para que el alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo pueda participar en todas las actividades propuestas.
Expectativas positivas, todos pueden	T	La AP expresa de forma clara las expectativas positivas para todo el alumnado, y así ha de ser percibida por todo el alumnado.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Todo el alumnado con necesidades educativas podrá participar y se prevén actividades con los/as maestros/as de apoyo.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Concretar habilidades que se desarrollan/trabajan: - Todo el alumnado desarrolla habilidades sociales: empatía, comportamiento asertivo, aprender a estudiar, ayuda entre iguales para fomentar la sociabilidad y el respeto y así lograr resultados de vida positivos.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	**En mi cole cabemos todas y todos.** Esta actividad palanca promueve el conocimiento y apreciación de la cultura propia y otras culturas y la visión sumativa del plurilingüismo para facilitar el aprendizaje dentro y fuera del aula.
Aprendizajes perseguidos	El conocimiento, respeto y tolerancia de las diferentes culturas y la visión de la diversidad cultural como un factor que contribuye al aprendizaje y a la riqueza de la comunidad educativa.
Conceptos, procedimientos, actitudes y valores	**Equipo directivo:** a) Examinar y entender las actitudes interculturales del ED y del centro. b) Elaborar un plan de acción para fomentar la educación intercultural y consensúarlo con el claustro. c) Apoyar la implementación del plan de educación intercultural dotando de recursos incluidos el tiempo y materiales para llevarlo a cabo. d) Valorar la implementación y los resultados del plan de educación intercultural para todos los participantes involucrados **Equipo docente:** a) Examinar las actitudes interculturales. b) Familiarizarse con las culturas más relevantes del centro. c) Identificar estrategias de aula y centro para potenciar la interculturalidad. d) Identificar estrategias de aula para utilizar el multiculturalismo y multilingüismo como beneficio activo para el aprendizaje. e) Elegir e implementar algunas de las estrategias de interculturalidad y de aprendizaje multilingüe y multicultural en el aula. f) Evaluar formativa y sumativamente los resultados de aprendizaje y de clima de convivencia escolar. **Familias:** a) Analizar su propia cultura y lengua y compartirlo con sus hijos e hijas y con el resto de la comunidad educativa b) Familiarizarse con otras culturas del centro c) Participar activamente en los planes de convivencia e interculturalidad del centro **Alumnado:** a) Profundizar en el conocimiento de su propia cultura y la de los demás. b) Desarrollar creencias y valores positivos hacia las otras culturas, reflexionando sobre los estereotipos y prejuicios y fomentando una visión de relativismo cultural. c) Estudiar el uso del lenguaje para saber expresar hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de manera oral utilizando un lenguaje respetuoso y tolerante; evitando así el uso de términos que impliquen la segregación, el racismo o la xenofobia. d) Reflexionar y dialogar sobre la importancia de la diversidad cultural para el enriquecimiento personal y de la comunidad; utilizando esa diversidad como potenciación para el aprendizaje propio y del grupo. **Equipo de Orientación:** a) Sensibilización: Mejorar el convencimiento del profesorado, tutores y familias de la importancia de la interculturalidad para la convivencia y los beneficios del multilingüismo y el multiculturalismo para el aprendizaje. b) Detección: Valorar el clima intercultural en el centro c) Acción: Asesorar sobre herramientas para la convivencia escolar y para el aula. d) Evaluación: Evaluar las acciones desarrolladas y su efecto en el la convivencia del centro y el aprendizaje del alumnado
Responsable	Diseño: Equipo lanzadera. Coordinación aplicación: Jefatura de estudios Aplicación: tutores/as de aulas/ciclo/tramos.
Profesorado y otros profesionales que participan	Todo el profesorado. Familias Personas de asociaciones e instituciones locales.
Diagnosis de competencias y necesidades de formación	Del profesorado: El profesorado se formará en 5 seminarios de 2 horas sobre la educación intercultural y técnicas multilingüísticas y multiculturales para potenciar el aprendizaje en el aula. Se hará un dossier que se publicará *online* en el que se recojan los aspectos más importantes a trabajar con el alumnado.
Alumnado implicado y caracterís-ticas (perfil del alumnado diverso)	El alumnado será el de todo el centro. Las actividades que se realicen desde 3 años de Infantil hasta 6º de Primaria irán relacionadas en dificultad progresiva.

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

Áreas o ámbitos donde se aplica	Esta acción palanca es interdisciplinar y se aplicará en todas las áreas del currículum, seleccionando los contenidos más apropiados para cada una de ellas.
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	**Seminario 1**: Reflexión sobre las culturas y la identidad cultural: - Lectura de publicaciones consensúadas sobre los estereotipos y prejuicios culturales y el relativismo cultural, por ejemplo: • Odina, T. A., & Benito, P. M. (2017). *Educación intercultural.* Editorial UNED. - Actividad para reflexionar sobre la propia cultura, por ejemplo: • Raza: Comprender que el concepto "raza" está basado en aspectos fenotípicos (externos) como el color de la piel; todos los seres humanos constituyen una única raza[4] • Todos los Seres que soy. Distinguir los distintos niveles que componen la identidad individual. - Diseño de actividad para implementar en el aula, por ejemplo: - Implementación de la actividad elegida. **Seminario 2**: Conocimiento de nuestras propias culturas y las de los demás: - Actividad enganche sobre las culturas, por ejemplo ver el vídeo. - Actividad para aprender sobre la propia cultura a elegir entre las siguientes, por ejemplo: • Iceberg de la cultura (Enlace) • Analizar nuestra propia cultura e identidad (Enlace) • Leer sobre cultura propia y otras y compararlas (Enlace) - Diseño de actividad para implementar en el aula, por ejemplo: • Profesor de lengua[5] • Diorama cultural[5] - Implementación de la actividad elegida. - Valoración de la actividad del seminario 1 **Seminario 3**: Apreciación de la interculturalidad: - Actividad anterior de enganche sobre la interculturalidad, por ejemplo, ver el documental Bebés (Thomas Balmes) - Actividad para pensar en los aspectos positivos de la interculturalidad, como por ejemplo, una lluvia de ideas. - Diseño de actividad para implementar en el aula, por ejemplo: • Coloreando el mapa. - Implementación de la actividad elegida - Valoración de la actividad del seminario 2 - Exposición de los trabajos hechos por el alumnado **Seminario 4:** Estrategias de aula para aprovechar el multilingüismo y la multiculturalidad: - Familiarización con página web sobre multilingüismo: - Diseño de actividad para implementar en el aula, a elegir entre las propuestas aquí: Celic, C. M., & Seltzer, K. (2016). *El translenguar [: una guía de CUNY-NYSIEB para educadores: versión abreviada en español.* CUNY-NYSIEB. - Implementación de la actividad elegida - Valoración de la actividad del seminario 3 - Exhibición de los resultados de las actividades **Seminario 5**: Actividad de centro para potenciar la convivencia intercultural en el centro y con las familias: - Lectura de publicaciones consensúadas sobre los estereotipos y prejuicios culturales y el relativismo cultural. - Diseño de actividad para implementar en el aula, por ejemplo: • Semana cultural basada en un análisis crítico del concepto de cultura, raza, identidad y otros aspectos de la interculturalidad para no reducir la cultura a visiones estereotipadas y diferenciadoras. • Paisaje lingüístico integrador: para dar la bienvenida a las familias y mostrar visualmente el plurilingüismo. • Cinefórum cultural con debates críticos. Películas de familia que demuestren los beneficios de la interacción intercultural (enlace 1/ enlace 2) • Cuentacuentos que demuestren el folclore de diferentes culturas, sin caer en esencialismos culturales. • Recorridos musicales (e.g., Identificación de Instrumentos Musicales o Caja de Música[4]), culinarios (Cocina simbólica[4]) o de danza por las distintas culturas. • Talleres sobre beneficios del bilingüismo o plurilingüismo para pequeños y mayores. - Implementación de la actividad elegida - Valoración de la actividad del seminario 4 y del 5 - Jornada o taller del centro

4 Kaluf, C. (2005). Diversidad cultural: materiales para la formación docente y el trabajo de aula. OREALC/UNESCO. enlace

5 Cary, S. (2008).Working with English language learners: Answers to teachers' top ten questions. Portsmouth, NH: Heinemann

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Espacios presenciales o virtuales necesarios	Espacios del centro, del contexto y familiares. Espacio presencial: aula, patio del recreo, su casa y el barrio/pueblo, entorno natural... Espacio virtual: la plataforma *class dojo.*			
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	**Enseñanza presencial** Todos aquellos recursos de los que dispone el centro para la práctica educativa. **Enseñanza virtual** *Tablets* del centro que les presta a los alumnos y alumnas. Plataforma *class dojo* y web del centro.			
Recursos necesarios del alumnado	**Enseñanza presencial** Los recursos que necesite el alumnado serán facilitados por el centro: ordenadores, recursos materiales fungibles, mapas... **Enseñanza virtual** Tableta del/la alumno/a con la tarjeta SIM que el centro le presta.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe**		
	- Materiales fungibles para la organización de talleres diversos (cocina, de arte...) y para la organización de la exposición de los trabajos.	300€		
Acciones, tareas, y temporalización	**Tarea**	**1T**	**2T**	**3T**
	1. Implementación actividad aula para reflexionar sobre culturas y relativismo cultural.	X		
	2. Implementación actividad aula para conocer cultura propia y otras culturas.	X		
	3. Implementación actividad aula para		X	
	4. Implementación 3 estrategias de translinguismo en el aula		X	
	5. Implementación de 2 estrategias para promover la convivencia intercultural en el centro, con puestas en común.		X	X

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación	**Autoevaluación**																				
	Participantes en la autoevaluación:			Profesorado (tutores/as)			X	Equipo directivo (JE)		X	Alumnado					Responsable AP			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
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

Calidad de ejecución	**Autoevaluación**																				
	Participantes en la autoevaluación:			Profesorado (tutores/as)			X	Equipo directivo (JE)		X	Alumnado					Responsable AP			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	
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

Grado de impacto (a final de curso)	**A través de una rúbrica (ver anexo)**																						
	Emplearemos, la rúbrica que se encuentra en el anexo.																						
	0%					0%					0%					0%					0%		
	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
	CdE1	15																						
	CdE2	15																						
	CdE3	15																						
	CdE4	10																						
	CdE5	10																						
	CdE6	15																						
	CdE7	10																						
	CdE8	10																						

CdE = Criterios 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 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%.

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA ACTIVIDAD PALANCA
EN MI COLE CABEMOS TODOS Y TODAS

Criterios de evaluación (CdE)	EXCELENTE (4)	BIEN (3)	SATISFACTORIO (2)	INSATISFACTORIO (1)	PONDERACIÓN
1. Tratamiento de la diversidad cultural (conocimiento y respeto a otras culturas)	Los aprendizajes para el respeto y valoración de otras culturas se han contemplado exhaustivamente en todas las acciones de la AP.	Los aprendizajes para el respeto y valoración de otras culturas se han contemplado de forma adecuada en todas las acciones de la AP.	Los aprendizajes para el respeto y valoración de otras culturas se han contemplado suficientemente en la mayoría de las acciones de la AP.	Los aprendizajes para el respeto y valoración de otras culturas se excluyen en las acciones de la AP.	15 %
2. La puesta en práctica comprende actividades de aula que facilitan el aprendizaje del alumnado diverso	La actividad palanca ha incluido muchas actividades de aula directamente relacionadas la atención a la diversidad lingüística y cultural.	La actividad palanca ha incluido varias actividades de aula relacionadas con la atención a la diversidad lingüística y cultural.	La actividad palanca ha incluido algunas actividades de aula relacionadas en parte con la atención a la diversidad lingüística y cultural.	La actividad palanca no ha repercutido directamente en actividades del aula.	15%
3. La puesta en práctica incluye actividades que producen mejoras directas en la convivencia de la comunidad educativa.	La actividad palanca ha incluido muchas actividades del centro directamente relacionadas la atención a la diversidad lingüística y cultural.	La actividad palanca ha incluido varias actividades del centro relacionadas con la atención a la diversidad lingüística y cultural.	La actividad palanca ha incluido algunas actividades del centro relacionadas en parte con la atención a la diversidad lingüística y cultural.	La actividad palanca no ha repercutido directamente en actividades del centro.	15%
4. Implicación de los miembros de la comunidad educativa (familias, docentes, alumnos/as y junta local)	Han participado todos los sectores de la comunidad educativa de forma excelente y con una implicación equitativa.	Han participado todos los sectores de la comunidad educativa con una implicación igualitaria.	Han participado todos los sectores de la comunidad educativa con baja implicación.	No han participado todos los sectores de la comunidad educativa.	10%
5. Transferencia del aprendizaje al contexto del centro y la localidad	Hay una disminución muy significativa cuantificable (número de conflictos) en la convivencia de las personas con diferentes culturas en el centro y en la localidad.	Hay una disminución significativa cuantificable (número de conflictos) de actitudes de respeto y valoración positiva a otras culturas en el centro y en la localidad.	Hay una disminución poco significativa (cuantificable número de conflictos) de actitudes de respecto y valoración positiva a otras culturas en el centro y en la localidad.	No se aprecia incremento de las actitudes de respeto y valoración positiva a otras culturas en el centro y en la localidad. (Se mantiene el número de conflictos).	10%
SATISFACCIÓN					
6. Satisfacción del alumnado	Nivel de satisfacción excelente. He investigado sobre otras culturas y la mía propia, y he plasmado lo aprendido en mis trabajos aportando mi opinión y mostrando siempre actitudes de valoración, respeto e interés sobre las mismas.	Nivel de satisfacción alto. He aprendido bastante sobre las diferentes culturas, incluyendo la mía propia, he aprendido a valorarlas y he podido incorporar los aspectos positivos aprendidos en mis interacciones con los demás.	Nivel de satisfacción aceptable. He participado y aprendido algunos rasgos de otras culturas, pero me quedan aún cosas por aprender e incorporar en mis interacciones con los demás,	Escaso o nulo nivel de satisfacción. No he participado ni he aprendido nada sobre otras culturas. No he trabajado sobre otras culturas de forma significativa.	15%

7. Satisfacción del profesorado	Nivel de satisfacción excelente. He participado de forma muy activa y constato que esta actividad palanca responde a las necesidades del alumnado del centro, demostrando cambios significativos en su concepto cultural y de atención a la diversidad lingüística y cultural	Nivel de satisfacción alto. He participado de forma activa y constato que esta actividad palanca responde a las necesidades del alumnado del centro, demostrando cambios respecto a la interculturalidad y a la atención a la diversidad lingüística y cultural.	Nivel de satisfacción aceptable. He participado de forma activa y constato que esta actividad palanca responde a las necesidades del alumnado del centro, demostrando algunos cambios respecto a la interculturalidad o la atención a la diversidad lingüística y cultural.	Escaso o nulo nivel de satisfacción. No creo que esta actividad palanca responda a las necesidades del alumnado del centro, y no he evidenciado ningún cambio respecto a la interculturalidad y la atención a la diversidad lingüística y cultural	10%
8. Satisfacción de las familias	Nivel de satisfacción excelente. He aprendido mucho sobre la interculturalidad y he pasado a valorarla como una forma de enriquecer el aprendizaje, además de notar que la enseñanza se ha adaptado a las necesidades del alumnado de ATDLC produciendo mejoras significativas en el aprendizaje del alumnado; incluso a nivel de mejoras de convivencia en el centro y/o comunidad.	Nivel de satisfacción alto. He aprendido bastante sobre la interculturalidad y soy consciente de cambios en mis actitudes y valores interculturales y he apreciado que mi(s) hijo(s)/a(s) tiene una actitud positiva, abierta y de apreciación hacia las personas de otras culturas, además de notar que la enseñanza se ha adaptado a las necesidades del alumnado de ATDLC produciendo mejoras en el aprendizaje del alumnado; con algún efecto positivo en el centro y/o comunidad.	Nivel de satisfacción aceptable. He aprendido algo sobre la interculturalidad y he apreciado que mi hijo(s)/a(s) ha mejorado su actitud ante personas de otras culturas, además de notar que la enseñanza se ha adaptado a las necesidades del alumnado de ATDLC; sin efectos significativos en el centro y/o comunidad.	Escaso o nulo nivel de satisfacción. No he aprendido sobre la interculturalidad ni he apreciado que mi (s) hijo(s)/a(s) haya aprendido más sobre la importancia del respeto hacia otras culturas, ni que tenga interés por relacionarse con otros compañeros y compañeras, ni que la enseñanza se ha adaptado a las necesidades del alumnado de ATDLC; sin ningún efecto en el centro/comunidad.	10%

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
1,2,3,4,5		6	8	1,2,3,4,5,7		1,2,3,4,5			

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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 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 final de curso.

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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:

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.

ESTRATEGIA 3

3.3.9. A309 TIEMPO DE CÍRCULO: PRÁCTICAS RESTAURATIVAS (TODAS LAS ETAPAS)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 6

A309. TIEMPO DE CÍRCULO: PRÁCTICAS RESTAURATIVAS

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

Los principios pedagógicos que fundamentan la LOMLOE incluyen:

- La educación para la convivencia, el respeto, la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.
- Una educación que preste relevancia a la educación no cognitiva (socioemocional) para los aprendizajes y bienestar futuro.

Asimismo, estable la participación de toda la comunidad educativa como garantía de una educación de calidad para todo el alumnado.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

Se plantea la necesidad de 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.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico derivado de la necesidad

La utilización de los círculos tiene como objetivos: fortalecer los vínculos entre las personas que forman parte de un grupo; fomentar el sentimiento de pertenencia; mejorar el aprendizaje de habilidades emocionales y sociales; reducir la disrupción, el acoso y la desmotivación.
El sentimiento de pertenencia a la comunidad educativa contribuye favorablemente al logro de buenos resultados escolares en todo el alumnado.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

Disponemos de evidencias múltiples que avalan la práctica de los círculos y justifican sus beneficios para una buena convivencia y el desarrollo satisfactorio de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Referencias bibliográficas y audiovisuales

-Referencia. Hopkins, B. (2019). *Tiempo de círculo y reuniones en círculo*. Conselleria Educació, Universitat i Recerca
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.

-Referencia. Hopkins, B. *Prácticas restaurativas en el aula. El enfoque restaurativo en tu día a día en el trabajo*. Conselleria Educació y Universitat - Institut per a la Convivencia i l'Èxit Escolar.
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.

-Referencia. Rul·lan, V y Vila, R. (2018). *Prácticas restaurativas y convivencia. Revista Convives, 21*.
Síntesis. Este monográfico abre un espacio de diálogo en torno a 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.

-Referencia. Schmitz, J.(2018). *Prácticas restaurativas para la prevención y gestión de conflictos en el ámbito educativo*. ProgettoMondo Mlal.
Síntesis. Este manual nos permite revisar desde lo conceptual lo que son las prácticas restaurativas, qué tipos existen y qué condiciones mínimas se requieren para su implementación, avanzando en su segunda parte a ejemplos y propuestas más prácticas que orientan su implementación misma.

-Referencia. de Vicente Abad, J. (2021). *Convivencia restaurativa. Aprender a convivir y a construir entornos de aprendizajes seguros*. SM.
Síntesis. Pensar en la convivencia en términos de aprendizaje consiste en definir qué competencias queremos que adquiera el alumnado, cómo conseguirlo y de qué manera evaluarlo. Desde la lógica retributiva, el sistema educativo expulsa al alumnado que no se relaciona de manera adecuada. Eso supone un fracaso tanto para los excluidos como para quienes permanecen, ya que ninguno aprende a superar los conflictos y a convivir en armonía. En cambio, la convivencia desde una lógica restaurativa conecta con la equidad. Las prácticas restaurativas son realmente eficaces para cohesionar grupos, comunicarnos de forma eficaz, resolver desacuerdos y construir comunidad.

-Referencia. Barnet Youth Offending Service (s/f). *Restorative Approaches in Primary Schools. An Evaluation of the Project Co-ordinated by The Barnet Youth Offending Service*.
Síntesis. Informe de evaluación del impacto de las prácticas restaurativas en centros de primaria del Reino Unido, donde se muestran los siguientes beneficios: reducción del acoso escolar, conflicto interpersonal y victimización; aumento de confianza en el personal para afrontar desafíos y situaciones conflictivas; aumento de alumnos/as que han asumido la responsabilidad de sus acciones y comportamiento.

Video *Prácticas restaurativas en el IES Antonio García Bellido (León). Junio 2019 (3:51)*
Síntesis. Las respuestas del alumnado y profesorado a la pregunta ¿Qué has aprendido?, nos explican las ventajas de hablar en círculo y justifican cómo 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.

Video *Eines emocionals per a docents, alumnes i famílies en el IES Arxiduc Lluís Salvador* (1:09).
Síntesis. Alumnado y profesorado comentan la experiencia del círculo, cómo 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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

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).

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. Buena práctica sobre Actividades Palanca de la Estrategia 3 presentada en las II Jornadas PROA+ celebradas en Las Palmas de Gran Canaria los días, 10, 11 y 12 de abril de 2024 por la Escuela Roser Capdevila, de Sant Joan Despí, Barcelona. Se accede al póster presentado durante las jornadas a través del siguiente enlace, en la página 8.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

La metodología de los círculos favorecerá la construcción de conexiones sólidas con y entre las personas con las que se trabaja. Este sentimiento de pertenencia contribuirá a mejorar los resultados escolares. Este propósito está directamente relacionado con los siguientes objetivos del PROA+:

Objetivos intermedios:

- Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.
- Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales.

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.

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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

El diseño y 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.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

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 una de ellas de acuerdo a su rol educativo.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento. (Previsión de dificultades y cómo salvarlas)	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 y dar apoyo al alumnado con dificultades de aprendizaje, utilizando metodologías cooperativas en sus actividades centrales.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales. 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)

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

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. • 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. **Alumnado** • Facilitar el conocimiento mutuo y la convivencia del grupo. • Afrontar y gestionar procesos emocionales o situaciones complejas (p. e.: la incorporación de un nuevo alumno o alumna, 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.). **Profesorado** • Fomentar un enfoque colaborativo a partir de los círculos. **Familias** • Organizar y planificar círculos concretos para realizar las reuniones de principio y final de curso. • Favorecer el sentimiento de pertenencia al 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.

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN	Diagnosis de competencias y necesidades de formación	Todo el profesorado recibirá una formación específica de Prácticas Restaurativas de 3 sesiones de 3 horas aproximadamente y una última sesión más espaciada para poder asesorar y comentar las prácticas. Las familias igualmente serán invitadas a una formación específica sobre Prácticas restaurativas.
ALUMNADO IMPLICADO	Alumnado implicado y características	Todo el alumnado del centro y sus familias.
ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN	Áreas o ámbitos donde se aplica	En tutorías y en cualquier área, así como para gestionar la convivencia resolviendo alguna tensión o conflicto.
METODOLOGÍA A DESARROLLAR	Metodología. Cómo se desarrollará la actividad en lo presencial y/o en lo virtual	La práctica de círculos podrá realizarse de acuerdo a las siguientes fases: **Etapa 1**. Decidir un tema, situación o conflicto que sea importante para el grupo (un suceso en el aula o en el centro, una noticia de interés etc.). **Etapa 2.** Preparación del círculo: • Establecer qué pretendemos conseguir a través del círculo y cómo se va a generar un clima de confianza y seguridad. • Selección de preguntas facilitadoras que se harán durante el círculo a fin de promover la conexión, reflexión y búsqueda de soluciones. • Elección de los tipos de círculo: secuencial, no secuencial, concéntricos: • Círculos secuenciales: las intervenciones seguirán un orden según la posición que se ocupa en el círculo. • No secuencial: las intervenciones se realizan de manera libre. • Círculos concéntricos: el interior es el círculo activo y el exterior el círculo de observadores. Las personas del círculo activo tomarán la palabra inicialmente, mientras que los observadores prestarán atención a la conversación del círculo, pudiendo intervenir si lo estiman adecuado. Todo el mundo debe sentirse incluido y el foco de atención debe ser el círculo. • Seleccionar el objeto de diálogo (p.e. pelota antiestrés) y establecer el momento y lugar para el desarrollo del círculo. **Etapa 3.** Desarrollo del círculo. • Bienvenida. • Explicar las razones para el trabajar el círculo y la importancia de la participación. • Ronda de presentación de los participantes. Puede formularse una pregunta relacionada con tema propuesto para el círculo o puede ser una forma de compartir conocimiento entre los miembros del grupo (quiénes somos, qué nos gusta, qué nos interesa, etc.). • Recordar las normas del círculo, que habrán sido consensuadas por el grupo en sesiones previas. • Formular las preguntas facilitadoras del diálogo. Es imprescindible un clima de confianza, respeto y seguridad para que las intervenciones reflejen las ideas, valoraciones y sentimientos de cada participante. Podrán utilizarse dinámicas y juegos cooperativos que faciliten la interacción entre los distintos miembros del grupo facilitando el intercambio y encuentro entre las distintas personas. Para dinamizar las intervenciones, en caso de que no sea un círculo secuencial, la aplicación Wheel of Names puede ayudar a hacer el espacio de preguntas más atractivo y lúdico. • Tomar decisiones, buscar soluciones, adquirir compromisos. No todos los círculos requieren esta orientación, pero sí aquellos que abordan una cuestión problemática. • Llegar a consensos, a través del diálogo y la escucha empática. No hay lugar para críticas y juicios. • Cerrar el círculo, restando un aprendizaje positivo. • Puede concluirse con alguna fiesta para celebrar los procesos de círculo en el centro y contribuya al sentimiento de comunidad. **Etapa 4.** Seguimiento del círculo. En los casos en los que el círculo da lugar a decisiones y propuestas de solución se deberá hacer un seguimiento de cómo se están llevando a la práctica: si se están implementando según lo previsto y si no se así, valorar por qué y ver cómo reconducirla. Una de las mejores formas para evaluar es a través de un nuevo círculo, lo que permite que cada uno de los participantes puede responsabilizarse por uno mismo y por el grupo
ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA	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.

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

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 NECESARIOS DEL ALUMNADO

Recursos necesarios del alumnado en lo presencial y/o en lo virtual	No es necesario ningún recurso.

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)

Concepto	**Importe**
Curso de formación para el profesorado de 12h	70€/h Total: 840€
Curso de formación para las familias de 6h	70€/h total 420€ x 2 profesores: 840€
Fiesta, celebración: bebidas y merienda	300€
Pelota antiestrés para todos los participantes del taller	100€
TOTAL:	2080€

Tareas	**1P**	**2P**	**3P**
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

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN (AGREGACIÓN DE CENTROS PROA+)

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:	Equipo directivo	X	Equipo de orientación	X	Tutores/as	X	RAP	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
Media de Criterios de evaluación de 1 a 4 de la rúbrica																					
1ª evaluación																					
2ª evaluación																					
3ª evaluación																					

Calidad de ejecución

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:	Equipo directivo	X	Equipo de orientación	X	Tutores/as	X	RAP	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
		Media de Criterios de evaluación 5 a 10 de la rúbrica		

	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	
1º evaluación																					
2º evaluación																					
3º evaluación																					

Grado de impacto (final de curso)

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
CdE 11																						
CdE 12																						
CdE 13																						
CdE 14																						
CdE 15																						
CdE 16																						
CdE 17																						
CdE 18																						
CdE 19																						
CdE 20																						
CdE 21																						
CdE 22																						

CdE = Criterios 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.

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%.

PROPUESTA DE RÚBRICA

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

ENCUESTA DE SATISFACCIÓN PARA EL PROFESORADO				
	4 EXCELENTE	**3 SATISFACTORIO**	**2 MEJORABLE**	**1 INSUFICIENTE**
ACTIVIDADES INICIALES (grado de aplicación)				
1. La formación inicial de PR del profesorado (3 primeras sesiones)	La persona formadora ha sabido trasmitir con entusiasmo, contenidos, actividades, dinámicas, etc., y el profesorado ha participado con mucho interés.	La persona formadora ha sabido trasmitir 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.
2. 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 ha 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 ha 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 ha conseguido crear un banco de recursos aceptable, no ha sido accesible para todos/a y además le ha faltado una buena organización y cuidado.
3. 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.
4. 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)				
5. 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.
6. Realización de círculos de profesorado	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.
7. Realización de círculos con las familias	Se ha realizado un círculo cada trimestre.	Se ha realizado un círculo al principio y otro al final del curso.	Se ha realizado un círculo a principio de curso.	Aún no se ha realizado la dinámica del círculo.
8. Realización del acompañamiento y tutorización de las primeras prácticas (sesión 4ª de la formación)	La sesión ha sido muy motivadora, participativa, rica y útil.	La sesión ha sido motivadora, participativa, y útil.	La sesión ha sido correcta sin mucha participación.	La sesión ha sido muy poco participativa.
9. Realización de la formación en PR con las familias	Las personas formadoras (docentes del centro), han sabido trasmitir con entusiasmo, contenidos, actividades, dinámicas, etc., y las familias han participado con mucho interés.	Las personas formadoras (docentes del centro), han sabido trasmitir con entusiasmo, contenidos, actividades, dinámicas, etc., y el profesorado ha participado con interés.	Las personas formadoras (docentes del centro), han transmitido contenidos, actividades, dinámicas etc., y el profesorado ha participado sin mucho interés.	Las personas formadoras (docentes del centro), han transmitido contenidos, actividades, dinámicas, etc., de forma poco atractiva y clara, y el profesorado ha participado sin interés.

10. Acto de celebración del final de la formación con las familias	El acto de celebración del final de la formación con las familias, en todos sus aspectos ha estado bien organizado.	El acto de celebración del final de la formación con las familias, en casi todos sus aspectos ha estado bien organizado.	El acto de celebración del final de la formación con las familias ha presentado algunos fallos de organización.	El acto de celebración del final de la formación con las familias no ha estado bien organizado.
MEDIA DE PUNTUACIONES (grado de aplicación)				
VALORACIÓN DEL PROCESO Y RESULTADOS (Grado de impacto)				
11. Clima de confianza	Se ha generado un clima de total confianza y seguridad que facilita totalmente la participación en los círculos	Se ha generado un clima aceptable de confianza y seguridad que facilita frecuentemente la participación en los círculos	Se ha generado parcialmente clima de total confianza y seguridad que ha facilitado en ocasiones la participación en los círculos	No se ha generado un clima de confianza y seguridad para la participación en los círculos
12.Conocimiento de las personas, sus necesidades y potencialidades	Los círculos han permitido conocer mucho más a las personas, sus necesidades y potencialidades	Los círculos han permitido conocer más a las personas, sus necesidades y potencialidades	Los círculos han permitido conocer algo más a las personas, sus necesidades y potencialidades	Los círculos no han permitido conocer más a las personas, sus necesidades y potencialidades
13. Reconocimiento de la diversidad	Los círculos han permitido siempre reconocer y valorar las distintos saberes y capacidades de las personas	Los círculos han permitido en bastantes ocasiones reconocer y valorar las distintos saberes y capacidades de las personas	Los círculos han permitido algunas veces reconocer y valorar las distintos saberes y capacidades de las personas	Los círculos no han permitido reconocer y valorar las distintos saberes y capacidades de las personas
14.Manifestación de sentimientos y emociones	Los círculos han permitido siempre que afloren sentimientos y emociones	Los círculos han permitido en bastantes ocasiones que afloren sentimientos y emociones	Los círculos han permitido algunas veces que afloren sentimientos y emociones	Los círculos no han permitido que afloren sentimientos y emociones
15.Capacidad de reflexión y análisis	Los círculos han fomentado siempre una reflexión y análisis de lo que ocurre y maneras de afrontarlo	Los círculos han fomentado en bastantes ocasiones siempre una reflexión y análisis de lo que ocurre y maneras de afrontarlo	Los círculos han fomentado en algunas ocasiones una reflexión y análisis de lo que ocurre y maneras de afrontarlo	Los círculos no han fomentado una reflexión y análisis de lo que ocurre y maneras de afrontarlo
16.Convivencia	Los círculos han conseguido mejorar sustancialmente la convivencia escolar	Los círculos han conseguido una mejora notable de la convivencia escolar	Los círculos han conseguido algunas mejoras en la convivencia escolar	Los círculos no han conseguido una mejora de la convivencia escolar
17.Comunidad escolar	Los círculos han permitido crear totalmente el sentimiento de pertenencia a la comunidad escolar	Los círculos han permitido crear en buena medida el sentimiento de pertenencia a la comunidad escolar	Los círculos han permitido crear algún sentimiento de pertenencia a la comunidad escolar	Los círculos no han permitido crear el sentimiento de pertenencia a la comunidad escolar
18.Prevención/ resolución de conflictos	Los círculos han conseguido prevenir/resolver todos los conflictos escolares	Los círculos han conseguido prevenir/resolver muchos conflictos escolares	Los círculos han conseguido prevenir/resolver algunos conflictos escolares	Los círculos no han conseguido prevenir/ resolver ningún conflicto escolar
19.Resultados escolares	Los círculos han facilitado el logro de buenos resultados escolares en todo el alumnado	Los círculos han facilitado el logro de buenos resultados escolares en una buena parte del alumnado	Los círculos han facilitado el logro de buenos resultados escolares en una parte del alumnado	Los círculos no han facilitado el logro de buenos resultados escolares
20.Satisfacción del profesorado	Considero muy satisfactoria la experiencia	Considero útil la experiencia.	Considero que la experiencia ha sido adecuada.	Considero que la experiencia ha sido poco satisfactoria.
21.Satisfacción de las familias	Considero muy satisfactoria la experiencia.	Considero útil la experiencia	Considero que la experiencia ha sido adecuada	Considero que la experiencia ha sido poco satisfactoria
22. Satisfacción del alumnado	Considero muy satisfactoria la experiencia	Considero útil la experiencia	Considero que la experiencia ha sido adecuada	Considero que la experiencia ha sido poco satisfactoria
MEDIA DE PUNTUACIONES (grado de aplicación)				

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, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19		22	21	11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20		1,2,3,4,5,6,7,8, 9,10,11,12,13,14, 15, 16, 17, 18, 19	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10	

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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.

Tras analizar los resultados del desarrollo de la actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

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

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

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

Resultados obtenidos:

Propuestas de mejora:

Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:							
Mantener con modificaciones		Ampliar su aplicación		Consolidada		Descartar	

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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 y en el plan de convivencia, como archivo compartido.

Esquema para la difusión:

1. Título de la experiencia.
2. Centro educativo, curso y etapa, localidad.
3. Breve descripción y desarrollo de la actividad.
4. Grado de satisfacción de la comunidad. Valoración participativa.
5. Posibilidades de transferencia.
6. Documentación bibliográfica, enlaces y fotos.

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

ESTRATEGIA 3

3.3.10. A310 PORTAFOLIO DE TALENTOS

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 6

A310. PORTAFOLIO DE TALENTOS

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

La educación inclusiva es el proceso de cambio continuado, consciente y sistemático para eliminar las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en la vida de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables (Ainscow, Booth y Dyson, 2006).

La educación inclusiva cumple con estas exigencias y se rige por tres principios: a) La aceptación y el respeto por la diversidad, que se traduce en no clasificar al alumnado bajo ningún criterio. b) La programación de actividades y situaciones de aprendizaje y evaluación diversas y flexibles que permitan participar y aprender satisfactoriamente a todo el alumnado y c) La existencia de agrupamientos heterogéneos (aula y grupos de trabajo dentro de ella) que reflejen la diversidad, acabando definitivamente con la búsqueda de la falacia de la homogeneidad y uniformidad de los grupos.

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

Con esta actividad palanca se persigue una educación orientada hacia la justicia y la equidad fortaleciendo vínculos entre las personas, recuperando la concepción humanista de la educación, los compromisos con la Agenda 2030 y los principios de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

ODS 4: Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para todas las personas durante toda la vida: LOMLOE (2020).

Preámbulo: (...) Ningún país puede desperdiciar la reserva de talento que poseen todos y cada uno de sus ciudadanos, sobre todo en una sociedad que se caracteriza por el valor creciente que adquieren la información y el conocimiento para el desarrollo económico y social. Y del reconocimiento de ese desafío deriva la necesidad de proponerse la meta de conseguir el éxito escolar de todos los jóvenes. (...) Se trata de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para lo que necesitan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades. Al mismo tiempo, se les debe garantizar una igualdad efectiva de oportunidades, prestando los apoyos necesarios, tanto al alumnado que lo requiera como a los centros en los que están escolarizados. (...) Aunque las Administraciones deban establecer el marco general en que debe desenvolverse la actividad educativa, los centros deben poseer un margen propio de autonomía que les permita adecuar su actuación a sus circunstancias concretas y a las características de su alumnado, con el objetivo de conseguir el éxito escolar de todos los estudiantes.(...) La adecuada respuesta educativa a todos los alumnos se concibe a partir del principio de inclusión, entendiendo que únicamente de ese modo se garantiza el desarrollo de todos, se favorece la equidad y se contribuye a una mayor cohesión social. La atención a la diversidad es una necesidad que abarca a todas las etapas educativas y a todos los alumnos. Es decir,

se trata de contemplar la diversidad de las alumnas y alumnos como principio y no como una medida que corresponde a las necesidades de unos pocos.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

El Programa para la Orientación, Avance y Enriquecimiento Educativo PROA+ promueve un cambio y una transformación en los centros educativos. Este programa parte del conocimiento del entorno del centro que determinará la singularidad propia de cada escuela, pero parte también de unos principios pedagógicos comunes alineados con la LOMLOE (equidad, educación inclusiva, expectativas positivas, acompañamiento y orientación, educación socioemocional y conocimiento acumulado). Se pone el énfasis en el alumnado, en su protagonismo, en su voz, desde una mirada inclusiva que valora la diversidad y la acoge. El propio diseño del plan estratégico de mejora (PEM) ya contempla el perfil de la diversidad del alumnado, poniendo el acento no solo en sus necesidades educativas o su necesidad de apoyo, sino también en sus fortalezas e intereses.

Para ello es necesario promover en los centros educativos una pedagogía centrada en la persona en la que los estudiantes sean la razón de ser de la escuela, lo que conlleva a un conocimiento humanista del alumnado que impulse y acometa su calidad de vida y bienestar como eje vertebrador de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero también que organice el desarrollo de propuestas constructivistas que "reconozcan, acepten e incorporen la capacidad del aprendiz para participar en la identificación de sus objetivos de aprendizaje y en la definición y control del camino para conseguirlo" (Coll, 2017)

Se detecta entonces la necesidad de impulsar la personalización del aprendizaje a partir del conocimiento de las personas desde una mirada centrada en las fortalezas, una mirada alejada del déficit que permita ajustar tanto la acción docente como las propuestas pedagógicas, a las necesidades e intereses de todo el alumnado. Una mirada equitativa que ofrezca y decida qué tipo e intensidad de ayuda necesita cada estudiante para avanzar y que sea capaz de ofrecer propuestas flexibles para todo el alumnado.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico derivado de la necesidad

Promover el desarrollo en el centro educativo de un portafolio de talentos, utilizando estrategias que se alejen del enfoque basado en el déficit y que permita tanto el conocimiento, como el autoconocimiento personal, para lograr la personalización del aprendizaje.

QUÉ Promover el desarrollo en el centro educativo de un portafolio de talentos.
CÓMO Utilizando propuestas que se alejen del enfoque basado en el déficit y que permitan tanto el conocimiento, como el autoconocimiento personal.
PARA QUÉ Para lograr la personalización del aprendizaje.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

En la actualidad la personalización del aprendizaje ocupa un lugar destacado tanto en el discurso y el pensamiento pedagógico como en las propuestas y experiencias de innovación y mejora educativa, la necesidad de poner en el centro de la intervención al estudiante para lograr esta personalización conlleva el conocimiento y autoconocimiento personal del mismo y, por ende, de un trabajo individual y colectivo basado en la elaboración de un portafolio de talentos.

Las bases teóricas de esta actividad palanca son, por una parte, la propia definición e implementación del portafolio de talentos que Renzulli (2016, 2021) define, aborda y explica en sus libros (referencias 1 y 2) y, por otra, el concepto de personalización del aprendizaje que se analiza y ejemplifica en las referencias 3 y 4. La personalización del aprendizaje toma en consideración al estudiante y reconoce y acepta su capacidad para controlar su propio proceso de aprendizaje.

Sin olvidar el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) que va a favorecer la implementación de la personalización del aprendizaje (referencia 5). La LOMLOE, 3/2020, de 29 de diciembre en su preámbulo refrenda la necesidad de incorporar el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) al aula y se concreta en los reales decretos de enseñanzas mínimas de la educación básica que despliegan la LOMLOE en el artículo que aborda la autonomía pedagógica.

1. Referencia. Renzulli, J., & Reis, S. (2016). *Enriqueciendo el currículo para todo el alumnado*. Ápeiron Ediciones
Síntesis. En este libro se introduce en el desarrollo del talento y del enriquecimiento para todo el alumnado. Para estos autores "la equidad no es el resultado de experiencias de aprendizaje idénticas para todos los alumnos, sino que, más bien, se trata del resultado de un amplio espectro de experiencias diferenciadas que tienen en cuenta las fortalezas únicas de cada alumno" (p. 69) incidiendo, sin nombrarlo, en la personalización del aprendizaje y en la necesidad de la implementación de un portafolio de talentos para todo el alumnado.

2. Referencia. Renzulli, J., Reis, S., & Tourón, J. (2021). *El modelo de enriquecimiento para toda la escuela. Una guía práctica para el desarrollo del talento*. UNIR.
Síntesis. El libro también aborda el modelo de enriquecimiento de Renzulli, pero recoge propuestas para llevar a cabo el portafolio de talentos en el aula.

3. Referencia. Coll, C. (2018). La personalización del aprendizaje escolar, una exigencia de la nueva ecología del aprendizaje. *La personalización del aprendizaje,* 5-12
Síntesis en el dossier de la editorial Graó se hace un recorrido teórico práctico sobre qué es y cómo lograr la personalización del aprendizaje.

4. Referencia. Coll, C., Esteban, M., & Iglesias, E. (2020). *Aprendizaje con sentido y valor personal. Estrategias, recursos y experiencias de personalización educativa*. Graó.
Síntesis. El libro ofrece experiencias concretas internacionales sobre la personalización del aprendizaje.

5. Referencia. Elizondo, C. (2022). *Neuroeducación y diseño universal para el aprendizaje. Una propuesta práctica para el aula inclusiva.* Octaedro
Síntesis. El libro aclara las pautas y puntos de verificación del diseño universal para el aprendizaje con numerosos ejemplos y explica cómo diseñar una programación didáctica ajustada al marco DUA.

6. Referencia. Página web
Síntesis. En esta web no solo se puede crear un perfil Renzulli basado en su propuesta para el diseño de un portafolio de talentos: aptitudes, intereses y preferencias de estilo de aprendizaje; sino también diseñar propuestas para personalizar el aprendizaje. Permite crear un portafolio total del talento que registre los sitios de enriquecimiento visitados, las actividades completadas y las evaluaciones de los recursos, proyectos y tareas online de Renzulli. Sirve también como un registro continuo que puede ayudar a los estudiantes, profesorado, orientadores/as y familias a tomar decisiones sobre futuros planes educativos y vocacionales.

7. Referencia. Blog Orientación inclusiva (google.com)
Síntesis. En el blog la autora analiza el portafolio del talento como un instrumento para el autoconocimiento e incluye varias propuestas para trabajar en el aula.

Algunos libros, artículos y blogs de referencia para seguir aprendiendo:

Coll, C. (2017). De la atención a la diversidad a la personalización del aprendizaje. *Aula de Innovación*(267), 29-33.
Coll, C. (2018). La personalización del aprendizaje escolar, una exigencia de la nueva ecología del aprendizaje. *La personalización del aprendizaje,* 5-12.
Coll, C., Esteban, M., & Iglesias, E. (2020). *Aprendizaje con sentido y valor personal. Estrategias, recursos y experiencias de personalización educativa*. Graó.
Elizondo, C. (2022). *Neuroeducación y diseño universal para el aprendizaje. Una propuesta práctica para el aula inclusiva*. Octaedro.
Renzulli, J., & Reis, S. (2016). *Enriqueciendo el currículo para todo el alumnado*. Ápeiron Ediciones.
Renzulli, J., Reis, S., & Tourón, J. (2021). *El modelo de enriquecimiento para toda la escuela. Una guía práctica para el desarrollo del talento*. UNIR.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

La estrategia para alcanzar el objetivo propuesto es la elaboración de un portafolio de talento individual, que permita diseñar experiencias personalizadas de aprendizaje a todo el alumnado en el aula.

BUENA PRÁCTICA DE REFERENCIA

Buena práctica de referencia

-Referencia. Programa SEMGAL

Síntesis. SEM GAL es un programa de formación y acompañamiento del profesorado gallego en los propios centros escolares, desarrollado por el Ministerio de Cultura, Educación y Universidad con el objetivo de alcanzar la excelencia educativa a través de la detección y promoción del talento de los alumnos y alumnas en las aulas. Se trata de un modelo de enriquecimiento escolar basado en el Schoolwide Enrichment Model (SEM) de los doctores Joseph S. Renzulli y Sally M. Reis, integrado en el currículo y adaptado a la realidad educativa gallega.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Muy alta.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece (prioritarios)

Esta actividad palanca favorece los siguientes objetivos PROA+:

Objetivos finales:

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

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Objetivos intermedios:

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

Objetivos de actitudes en el centro:

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 y actividades palanca:

k) Aplicar líneas estratégicas y actividades palanca facilitadoras de los objetivos intermedios y actitudes en el centro.

Objetivo de entorno:

o) 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

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

El objetivo planteado de esta AP está principalmente relacionado con las estrategias:

- E3. Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales).
- E1. Acciones para seguir y asegurar las condiciones de educabilidad
- E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje, puesto que el alumnado nuevo está, en su llegada al centro, en situación de vulnerabilidad en cuanto carece de integración en el centro.
- E4. Acciones para mejorar el proceso E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje.
- E5. Actividades y compromisos de gestión de centro

Los objetivos planteados y la estrategia propuesta están principalmente relacionada con las del programa PROA+ que figuran en la tabla:

	E1	E2	E3	E4	E5
A310		A213 A230 A232 A234 A236 A260 A261	A301 A302	A403 A404 A405	A551

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla:

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

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.

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

- **BA20**. Acompañar y orientar al alumnado vulnerable (tutoría individual...). Promover en el centro por medio del protocolo de acogida un plan y modelo de tutoría que permita acompañar y acoger a toda la comunidad educativa de forma que la colaboración entre familias y centro educativo sea una realidad. Prestar especial atención a las transiciones entre etapas.

E3 Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro:

- **BA30.** Escuela inclusiva. Plan para desarrollar culturas inclusivas. Expectativas positivas.

E4 Acciones para mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje.

- **BA40**. Gestión del proceso de enseñanza aprendizaje y diseño de un plan para el desarrollo de las competencias socioemocionales por medio de los vínculos.

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

• **BA50**. Gestión del cambio. Diseñar Plan estratégico de mejora 2021/24 e integrar el programa PROA + en los documentos de centro (PEC, ROF, RRI, PGA …) y en la memoria anual.

ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA

Actividad palanca genérica MEFPD de referencia

Esta actividad palanca está referenciada a distintos ámbitos de actuaciones:

Alumnado en situación de vulnerabilidad. Por medio del diseño y ejecución de actuaciones para conseguir y asegurar condiciones de educabilidad estableciendo un perfil del alumnado centrado en las fortalezas.

Actitudes en el centro que debe suponer un cambio de cultura que implique un proceso de reflexión, de formación y desarrollo de liderazgo compartido, de mejora de la calidad tanto de los equipos directivos como del profesorado.

Procesos de enseñanza-aprendizaje al abordar la personalización del aprendizaje.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	La actividad palanca promueve este requisito al incidir en una mirada basada en las fortalezas de todas las personas y favorecer la personalización del aprendizaje.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	La propuesta va dirigida a todo el alumnado y se promueve la necesidad de la participación del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
Expectativas positivas, todos pueden	T	Se recopila información de los puntos fuertes de todo el alumnado y se diseñan experiencias de aprendizaje personalizadas que desarrollen sus potencialidades.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento.	T	Se usa la información del portafolio como una herramienta de asesoramiento para el diseño de actividades flexibles, universales y personalizadas.
Educación integral, habilidades socio emocionales	T	El equilibrio emocional de todo el alumnado, en especial del más vulnerable, se desarrolla en esta actividad palanca potenciando habilidades socioemocionales de autoconocimiento.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	**A310. Portafolio de talentos (EINF, EPRI y ESO)** Esta actividad palanca promueve culturas inclusivas y democráticas al poner el énfasis en un modelo de enriquecimiento personalizado para todo el alumnado, un modelo equitativo que valora la diversidad y se enfoca en crear un entorno donde todas las personas son valoradas y pueden participar en el aula activamente. El **Portafolio de talentos** es una actividad que Joseph Renzulli y Sally Reis (2016,2021) desarrollan en su modelo SEM *(Schoolwide Enrichment Model*) un modelo de enriquecimiento para toda la escuela. Esta propuesta ayuda a conocer las fortalezas, puntos fuertes, o potenciales puntos fuertes de todo el alumnado. Todo ello permitirá al docente, con ayuda del DUA (diseño universal para el aprendizaje) realizar diseños universales personalizados. Ya se ha comentado que la personalización del aprendizaje toma en consideración al estudiante y reconoce y acepta su capacidad para controlar su propio proceso de aprendizaje. La actividad está diseñada en torno a una serie de actividades que favorecen tanto el conocimiento del alumnado, como el autoconocimiento personal y constituye una palanca para lograr la personalización del aprendizaje.
Finalidad de la actividad/ acción	La finalidad de esta actividad palanca es el conocimiento de la persona poniendo el énfasis en las fortalezas y en sus potenciales puntos fuertes con el fin de trabajar la personalización del aprendizaje.
Barreras a la educación inclusiva que se tratan de reducir/eliminar.	La accesibilidad es fundamental para que la inclusión educativa pueda ser una realidad, en esta actividad palanca se incide especialmente en la accesibilidad emocional, en el conocimiento de fortalezas y el autoconocimiento personal.
OBJETIVOS	**Mínimos** • Identificar y reducir las barreras en la mirada centrada en el déficit. • Avanzar progresivamente hacia la personalización del aprendizaje. • Impulsar con el portafolio de talentos el conocimiento de todo el alumnado incidiendo en las fortalezas.
	Óptimos • Consolidar el portafolio de talentos como una propuesta de centro enmarcada dentro de un plan de acción tutorial. • Consolidar la personalización del aprendizaje como un medio para lograr aprendizajes escolares con sentido y valor personal, aprendizajes que ayudan no solo a conocerse y entenderse mejor, sino también a considerar al estudiante como agente de su propio aprendizaje.
Responsable/s	Esta actividad palanca es responsabilidad de todo el profesorado del centro. Se inicia con la elaboración de un portafolio de talentos que debe realizarse en la hora de la tutoría con la realización de diferentes actividades que ayuden al conocimiento personal (ver propuestas en las tareas tipo) y que se desarrollarán a lo largo del año. Pero su implementación en el diseño didáctico de las distintas situaciones de aprendizaje universales y personalizadas, es una responsabilidad de todo el profesorado La comisión de coordinación pedagógica, jefatura de estudios y/u orientación pueden ser los responsables para lograr que esta propuesta sea efectivamente una verdadera actividad palanca capaz de transformar la vida de todos los aprendices.
Profesorado y otros profesionales que participan	Todo el claustro de forma colaborativa.
Diagnosis de competencias y necesidades de formación	Las necesidades de formación deberán ser recogidas y concretadas previamente a la elaboración del plan, el propio diseño de las tareas conllevará la necesidad o no de una formación específica sobre el tema, si bien se recomienda formación en: • Diferenciación curricular: diseño de actividades multiniveladas obligatorias, actividades optativas, de enriquecimiento, de refuerzo… • Diseño Universal para el Aprendizaje • Evaluación formativa, formadora e inclusiva
Alumnado implicado y características	Todo el alumnado del centro, con especial atención a los que se encuentran en situación de vulnerabilidad

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

Áreas o ámbitos donde se aplica	Todas las áreas y ámbitos curriculares.
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad en lo presencial y/o en lo virtual	Para trabajar colaborativamente en equipo se utilizarán metodologías ágiles, que liderarán jefatura de estudios y/u orientación. Se comienza definiendo claramente los objetivos: • Primero, la elaboración del portafolio de talentos y diseño del mismo, actividades y fuentes de información para describir los puntos fuertes que se van a utilizar para conocer las aptitudes, los intereses y preferencias de estilo de aprendizaje de todo el alumnado, actualizando estos datos periódicamente. • Segundo, usar la información para trabajar en el aula la diferenciación curricular por medio del diseño universal para el aprendizaje que permite personalizar el aprendizaje. • Y luego se realizan pequeñas reuniones de seguimiento y asesoramiento.
Espacios presenciales o virtuales necesarios	La formación puede ser en un espacio presencial y/o virtual. Sería interesante disponer de un espacio virtual permanente con vídeos y explicaciones teóricas sobre el contenido a trabajar.
Recursos y apoyos necesarios de la escuela / profesorado / inspección	No destacables
Recursos adicionales y apoyos extraordinarios que se necesitan.	No destacables, y siempre relacionados con las tareas que se van a llevar a cabo para el desarrollo de la actividad palanca.
Recursos necesarios del alumnado	No destacables

Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)

Acciones, tareas, y temporización

Concepto			**Importe**		
Tareas			**1T**	**2T**	**3T**
Acción 1. Portafolio de talentos			X	X	X
Responsables	**Principio de curso**	**Durante el curso**	**Conexión PROA+**		
Tutores/as	Actividades de conocimiento y autoconocimiento. Enlace	Actividades de conocimiento y autoconocimiento. Enlace	Ámbitos de interés y potencialidades del alumnado		
Orientación	Mapa personal de funciones ejecutivas	Mapa personal de funciones ejecutivas	A302		
Reuniones ciclos, departamentos, niveles…	Utilizar las reuniones para compartir información y usar la información del portafolio como herramienta de conocimiento, asesoramiento y/o orientación académica y profesional.				
Acción 2. Perfil de aula			X	X	X
Responsables	**Principio de curso**	**Durante el curso**	**Conexión AP**		
Tutor/tutora Orientación	Diseño de un perfil de aula		A301 A302		
Reuniones de niveles	Compartir información del perfil de aula				
Acción 3. Personalización del aprendizaje			X	X	X
Responsables	**Principio de curso**	**Durante el curso**	**Conexión AP**		
Orientación	Formación sobre diferenciación curricular	Formación sobre diferenciación curricular	A551		
Docentes	Personalizar el aprendizaje con propuestas diversificadas de diferenciación curricular con diseño de actividades universales		A213, A230, A232, A234, A236, A260, A261, A306, A402, A403, A404, A405		
Docentes Orientación	Seguimiento y asesoramiento				

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN (AGREGACIÓN DE CENTROS PROA+)

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación																										
Participantes en la autoevaluación:	Equipo directivo	X	Equipo de orientación	X	Tutores/as	X	RAP	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	Equipo de orientación	X	Tutores/as	X	RAP	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							
1º evaluación																										
2º evaluación																										
3º evaluación																										

Grado de impacto (a final de curso)

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				
CdE 1																										
CdE 2																										
CdE 3																										
CdE 4																										
CdE 5																										
CdE 6																										
CdE 7																										

CdE = Criterios 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.

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 PARA EVALUAR LA AP

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

Criterios de evaluación (CdE)	EXCELENTE	BIEN	MEJORABLE	INSATISFACTORIO
1. Consolidar el portafolio de talentos como una propuesta de centro enmarcada dentro de un plan de acción tutorial	El centro ha implementado efectivamente el portafolio de talentos como una propuesta tutorial y se ha convertido en una herramienta valiosa para guiar a los estudiantes en su desarrollo personal y profesional.	El centro ha implementado el portafolio de talentos como una propuesta tutorial, pero aún hay áreas que pueden mejorarse.	El centro ha implementado el portafolio de talentos como una propuesta tutorial, pero hay varias áreas que deben mejorarse.	El centro no ha implementado efectivamente el portafolio de talentos como una propuesta tutorial.
2. Implicación y participación del alumnado en el portafolio de talentos	Los estudiantes están motivados para participar en el programa y han logrado identificar y desarrollar sus habilidades y talentos únicos.	Los estudiantes han participado en el programa, pero no todos han logrado identificar y desarrollar sus habilidades y talentos únicos.	Los estudiantes no están muy motivados para participar en el programa y no han logrado identificar y desarrollar sus habilidades y talentos únicos.	Los estudiantes no están interesados en participar en el programa y no han logrado identificar y desarrollar sus habilidades y talentos únicos.
3. Consolidar la personalización del aprendizaje en el centro educativo como un medio para lograr aprendizajes con sentido y valor personal	El centro ha implementado efectivamente la personalización del aprendizaje como un medio para lograr aprendizajes escolares con sentido y valor personal.	El centro ha implementado la personalización del aprendizaje como un medio para lograr aprendizajes escolares con sentido y valor personal, pero aún hay áreas que pueden mejorarse	El centro ha implementado la personalización del aprendizaje como un medio para lograr aprendizajes escolares con sentido y valor personal, pero hay varias áreas que deben mejorarse.	El centro no ha implementado efectivamente la personalización del aprendizaje como un medio para lograr aprendizajes escolares con sentido y valor personal
4. Motivación y compromiso del alumnado como agentes de su propio aprendizaje	Los estudiantes están altamente motivados y comprometidos con su propio aprendizaje, tomando decisiones informadas sobre cómo quieren aprender y demostrando un alto nivel de autoconciencia.	Los estudiantes están motivados y comprometidos con su propio aprendizaje, pero no todos han desarrollado una alta autoconciencia o han tomado decisiones informadas sobre cómo quieren aprender.	Los estudiantes no están muy motivados o comprometidos con su propio aprendizaje, y muchos aún no han desarrollado una alta autoconciencia o no saben cómo tomar decisiones informadas sobre cómo quieren aprender.	Los estudiantes no están motivados o comprometidos con su propio aprendizaje, y no han desarrollado una autoconciencia o habilidades para tomar decisiones informadas sobre cómo quieren aprender.
5. Mejora en el desempeño académico de los estudiantes	Más del 75% de los estudiantes han mejorado el desempeño académico	Entre el 50% y el 75% han mejorado el desempeño académico	Entre el 25% y el 50% han mejorado el desempeño académico	Menos del 25% han mejorado el desempeño académico
6. Sostenibilidad de los resultados del proyecto	Los resultados del proyecto son sostenibles a largo plazo y han generado un impacto significativo en la comunidad educativa. Se han establecido mecanismos de seguimiento y evaluación para garantizar la continuidad y la mejora de los resultados.	Los resultados del proyecto tienen un grado medio de sostenibilidad, aunque existen algunas limitaciones o aspectos que deben ser mejorados para garantizar su continuidad a largo plazo. Se han establecido algunos mecanismos de seguimiento y evaluación.	Los resultados del proyecto presentan algunos aspectos sostenibles, pero existen limitaciones significativas que dificultan su continuidad a largo plazo. No se han establecido mecanismos de seguimiento y evaluación adecuados para garantizar la sostenibilidad de los resultados	Los resultados del proyecto no son sostenibles y no se han generado impacto significativo en la comunidad o en el área de intervención. No se han establecido mecanismos de seguimiento y evaluación para garantizar la continuidad y la mejora de los resultados
7. Información y aceptación de la comunidad educativa en la AP	La actividad palanca ha sido bien recibido por la comunidad educativa en general y se ha convertido en una parte integral de la cultura escolar.	Aunque la comunidad educativa reconoce la importancia de la actividad palanca, aún hay algunas personas que necesitan más información sobre cómo funciona.	La comunidad educativa no está muy informada sobre la actividad palanca y parece ser indiferente hacia su implementación.	La comunidad educativa no está informada sobre la actividad palanca y parece ser indiferente hacia su implementación.

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, 5, 6, 7							1,2,3,4,6,7	1, 2, 3, 4, 6, 7	

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

F) 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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

(1)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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

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

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

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

Resultados obtenidos:

Propuestas de mejora:

Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:							
Mantener con modificaciones		Ampliar su aplicación		(3) Consolidada		Descartar	

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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 y en el plan de convivencia, como archivo compartido.

Esquema para la difusión:

1. Título de la experiencia.
2. Centro educativo, curso y etapa, localidad
3. Descripción y desarrollo de la actividad.
4. Fases de la aplicación.
5. Cambios producidos (nuevo modelo de EPSP y de informe de orientación y apoyos, y otros cambios) y rentabilidad didáctica.
6. Medidas de orientación psicopedagógica y social inclusivos diseñados (en las Programaciones, específicos...)
7. Grado de satisfacción de la comunidad (orientador/a, profesorado, familias, alumnado).
8. Posibilidades y condiciones de generalización.
9. Documentación bibliográfica, enlaces y fotos.

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

ESTRATEGIA 3

3.3.11. A311 UNA ESCUELA INCLUSIVA PARA LAS TRAYECTORIAS DE ÉXITO DEL ALUMNADO GITANO. REFERENTES POSITIVOS

Actividad diseñada por Marta del Campo Casals.

A311.UNA ESCUELA INCLUSIVA PARA LAS TRAYECTORIAS DE ÉXITO DEL ALUMNADO GITANO.

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

La población gitana constituye la mayor minoría étnica de Europa. Según las estimaciones, en Europa viven entre 10 y 12 millones de gitanos, y muchos de ellos siguen siendo víctimas de prejuicios, discriminación y exclusión social. España es uno de los estados europeos con mayores porcentajes de población gitana.

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

El 7 de octubre de 2020, la Comisión Europea publicó un Nuevo Marco estratégico para la igualdad, la inclusión y la participación de la población gitana en los países de la UE (2020-2030) en el que se contempla la inclusión socioeconómica de los gitanos mediante la promoción de la igualdad y la participación, la oportunidad de que toda la población gitana pueda aprovechar plenamente su potencial y la apuesta para que pueda participar en la vida política, social, económica y cultural.

La Comisión también presentó una Propuesta de proyecto de Recomendación del Consejo sobre la igualdad, la inclusión y la participación de los gitanos.

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

La Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano (2021-2030) pretende dar continuidad y profundizar en las políticas y medidas implementadas en la última década, consolidando las políticas sectoriales y reforzando con la misma intensidad los ejes de igualdad, inclusión y participación, dando especial relevancia a los perfiles en mayores condiciones de vulnerabilidad y exclusión social. Y siguiendo las recomendaciones del nuevo Marco Europeo.

Asimismo, la Comisión Europea en contra del racismo y la intolerancia (ECRI), incluye las recomendaciones clave para una educación inclusiva y equitativa que luche contra la discriminación y el racismo. ECRI Combatir el racismo y la discriminación en y a través de la educación.

Además, la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015, establece entre los 17 objetivos de desarrollo sostenible (ODS):

- **El ODS 4**, en el que propone conseguir una educación inclusiva, equitativa y de calidad que promueva las oportunidades de aprendizaje para todas las personas durante toda la vida.

- **El ODS 10**, en el que se persigue la reducción de desigualdades, acabando con la discriminación en sus múltiples formas interrelacionadas, desde la religión y la etnia hasta el género y la orientación sexual. Por ello, es urgente adoptar medidas contra todo tipo de prácticas discriminatorias y discursos de odio. Se ha de invertir en educación

para reducir las desigualdades, especialmente en favor de los jóvenes, los migrantes y otras comunidades vulnerables.

La Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, modificada por la Ley Orgánica 3/2020, del 29 de diciembre, marca los fines que pretende conseguir el sistema educativo español. El programa PROA+ establece como uno de sus principales principios pedagógicos, basados en los de la ley mencionada, la equidad para garantizar la igualdad de oportunidades y la no segregación en el acceso y dentro de los propios centros escolares.

El Plan de Acción de la UE contra el Racismo para 2020-2025 ya proponía, al referirse al ámbito educativo, que "Los niños de todos los orígenes étnicos o raciales deben tener igualdad de acceso a la educación. Los profesores deben recibir formación para trabajar con todos los niños y ser sensibles a las necesidades de los alumnos de distintos orígenes, así como a las cuestiones relacionadas con la discriminación racial […]".

La Ley 15/2022, de 12 de julio, integral para la igualdad de trato y la no discriminación, concreta en el artículo 13, el derecho a la igualdad de trato y no discriminación en la educación, e incluye que "Las administraciones educativas […] fomentará(n) la inclusión, en los planes de estudio en que proceda, de enseñanzas en materia de igualdad de trato y no discriminación, tolerancia y derechos humanos, profundizando en el conocimiento y respeto de otras culturas, particularmente la propia del pueblo gitano […]".

Partiendo de todos estos referentes normativos e institucionales se encuadra la propuesta de esta Actividad Palanca.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

En la actualidad, el acceso al sistema educativo de la población gitana es general, una situación que mejora las cifras de épocas anteriores, sin embargo, los informes constatan la pervivencia de la distancia entre los resultados escolares que obtiene la población gitana y el conjunto de la población española (Secretariado Gitano, 2023). Es más, señalan que en los últimos diez años se ha producido un cierto estancamiento de la situación educativa de la población gitana. Así, el Abandono Escolar Temprano (AET) de la juventud gitana se sitúa en el 63,7% (Secretariado Gitano, 2022) frente al 18,5% que presenta actualmente (2024) el conjunto de la población. Una situación que tiene una incidencia muy relevante en las desigualdades socioeconómicas de la población gitana.

Los informes e investigaciones educativas también señalan las condiciones a las que está expuesto el alumnado gitano y como sus trayectorias escolares vienen determinadas por factores como la segregación escolar, la inexistencia de vínculos con la escuela, los estereotipos o las bajas expectativas del profesorado Estudios recientes, como el del *Consejo para la Erradicación de la Discriminación por Origen Racial o Étnico* (2020) constatan que el 20% del alumnado gitano reciben burlas, insultos y acoso por parte del resto del alumnado.

Esta actividad palanca tiene en consideración estas situaciones y propone hacer de la escuela un "ámbito abierto, acogedor, amable, cálido, un lugar de relaciones donde

todos los miembros de la comunidad se sientan protagonistas necesarios". (MECD, 2015). Para ello, considera que la escuela ha de proporcionar una educación de calidad a todo el alumnado, adaptando la acción educativa y prestando los apoyos necesarios para la equidad, ha de estar plenamente conectada al entorno y ha de promover valores y prácticas compartidas que generen sentido de pertenencia y promuevan la participación.

El proyecto escolar, cuyos valores fundamentales han de ser la inclusión y la equidad, ha de contemplar la dimensión social y educativa del aprendizaje, con el objetivo de mejorar el éxito educativo de todo el alumnado y favorecer la cohesión social. Atendiendo a estas consideraciones desarrollaremos esta macro actividad palanca (ya que incorpora diversas actividades) porque:

- Su alcance es para todo el centro educativo.
- Es de carácter global y transversal.
- Está vinculada plenamente al proyecto educativo, entendida como parte del planteamiento institucional, misión, valores y visión.
- Incluye diversas actividades vinculadas a diversas líneas estratégicas del Centro, y PROA+.
- Implica diferentes actuaciones / actividades palanca, del catálogo PROA+ y otras específicas.
- Las actividades se integran en la vida del Centro.

Tal y como recoge en su introducción el documento *Orientaciones para la mejora de la escolarización del alumnado gitano* (2023), del Departamento de Educación del Gobierno Vasco, se necesita que los centros educativos desarrollen proyectos que incluyan:

- Una mejora y enriquecimiento de los procesos de enseñanza aprendizaje que posibilite un desarrollo óptimo de las competencias específicas.
- Un proyecto educativo intercultural que identifique y se posicione en contra del antigitanismo.
- Un proyecto coeducativo e igualitario que además tenga como objetivo prevenir y erradicar la violencia contra las mujeres.
- Un tránsito entre las diferentes etapas educativas que garantice la continuidad, mediante el establecimiento de medidas y apoyos, así como, orientación al alumnado y a sus familias.
- Un mejor conocimiento y aumento de las expectativas del profesorado en relación con el alumnado gitano con el fin de mejorar sus aprendizajes.
- El establecimiento con las familias de unos canales de comunicación efectivos que aseguren el conocimiento y la comprensión mutua con el fin de que depositen su confianza en la escuela, al saber que su hija e hijo va a obtener reconocimiento, educación y valoración, y su colaboración en el proceso educativo.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivos específicos derivados de la necesidad

- Impulsar una escuela que promueva las condiciones para el éxito académico y la continuidad educativa del alumnado gitano basada en los derechos humanos, la equidad y comprometida con la no discriminación y el antigitanismo.

- Favorecer la inclusión educativa y social del alumnado gitano mediante el desarrollo de estrategias integrales que promuevan su éxito académico, el apoyo a las familias para su

implicación en el proceso educativo, y la capacitación del profesorado y equipo directivo en el marco de una educación intercultural y antirracista.

INVESTI-GACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

Las investigaciones educativas señalan las condiciones que inciden en la mejora de los resultados escolares del alumnado gitano y son numerosas las aportaciones que han puesto de manifiesto la necesidad de articular medidas para impulsar una perspectiva intercultural y antirracista, configurándose esta actividad palanca sobre los cocimientos existentes. Lluch (2013), entre otros, destacaba la necesidad de considerar en los procesos de escolarización de la población gitana, estas premisas:

- Reconocer la cultura del alumnado gitano como un factor importante en su escolarización, dentro de un planteamiento global que considere al alumnado en su conjunto.
- Huir de intervenciones pedagógicas específicas y segregadas, ya que no permiten la inclusión social y educativa del alumnado gitano.
- Reconocer en la creación, el desarrollo y la implementación de los proyectos y actividades escolares la incorporación de una perspectiva interseccional y comunitaria.
- Fomentar la inclusión educativa como valor central del centro, desligada de cualquier perspectiva del déficit y de las necesidades educativas especiales.
- Procurar experiencias socioeducativas al alumnado independientemente de su procedencia étnica, que favorezcan la expresión de sus elementos identitarios, desde la aceptación y el reconocimiento.
- Promover un clima escolar positivo, creando espacios de relación que permiten el establecimiento de vínculos educativos y promuevan las expectativas positivas.
- Propiciar una actitud crítica entre el alumnado, a partir del análisis de situaciones discriminatorias y de desigualdad en la sociedad, que refuercen la cohesión del grupo.

-Referencia: la Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030 establece en el ámbito educativo, entre otras, el impulso de estas medidas:

- Eliminación de medidas de agrupamiento del alumnado según nivel curricular, itinerario o cualquier otro aspecto que pueda suponer segregación escolar.
- Desarrollo de acciones de información, orientación y acompañamiento a familias gitanas con hijos e hijas en Educación Primaria y Secundaria.
- Desarrollo de acciones de orientación y apoyo escolar al alumnado gitano.
- Oferta de becas de transporte, comedor, material escolar y/o actividades extraescolares en centros de educación públicos para familias en situación de vulnerabilidad, entre las que se encuentran las familias gitanas.
- Inclusión de la historia y la cultura gitana en las distintas etapas educativas […] independientemente de la existencia de alumnado gitano en el centro o en el territorio.

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

La *Guía para la educación inclusiva* aspira a servir a los equipos docentes ante dos tareas centrales e interdependientes. En primer lugar, para repensar cuáles son los valores que mueven su acción educativa. En segundo término, para iniciar y sostener procesos de mejora e innovación escolar guiados por los valores inclusivos, alineados el ODS 4 de la Agenda 2030. La Guía, considera el abordaje de tres dimensiones, *la creación de culturas inclusivas* (construyendo comunidad y estableciendo valores inclusivos), *la generación de políticas inclusivas*, (promoviendo una escuela para todos), y *el desarrollo de prácticas inclusivas* (orquestando el aprendizaje y movilizando y optimizando los recursos) con el fin de analizar la existencia, y en consecuencia, la eliminación, de barreras a la presencia, el aprendizaje, la participación.

-Referencia: Fundación Secretariado Gitano (2023). *La situación educativa del alumnado gitano en España*. Madrid. Fundación Secretariado Gitano.

En el estudio se analiza la situación educativa del alumnado gitano en España comparándola con los datos obtenidos en el año 2012 y con la situación del alumnado en general. Los datos muestran la exclusión social y económica a la que está expuesta la población gitana, con una tasa de pobreza de un 87,4%, así como las desigualdades educativas que envuelven al alumnado gitano. Señalan una incorporación tardía y menor a la educación infantil, mayores tasas de repetición en educación primaria y unas cifras que se elevan en educación secundaria obligatoria al 62,8% de fracaso escolar, una brecha que continúa en los niveles postobligatorios. Los niveles educativos de la población gitana siguen estando lejos de los de la media de la población española.

-Referencia: Abajo, J.E y Carrasco, S (2004) *Experiencias y trayectorias de éxito escolar de gitanas y gitanos en España*. Madrid. CIDE/Instituto de la Mujer.

Esta investigación pionera analiza la situación del alumnado gitano en cinco comunidades autónomas. Se plantea desde la perspectiva del éxito académico y las condiciones que lo favorecen. El trabajo se divide en tres partes: la primera se centra en la fundamentación teórica y el contexto de la investigación; la segunda presenta los resultados del trabajo empírico; en la tercera se establecen algunas interpretaciones, conclusiones y recomendaciones a partir de los resultados obtenidos.

-Referencia: *La historia y cultura del pueblo gitano. Breve guía de orientaciones para su inclusión en el marco curricular LOMLOE* (2024) Publicaciones del MEFD.

Esta publicación surge a propuesta de la Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa en el contexto del Grupo de Educación del Consejo Estatal del Pueblo Gitano con la finalidad de actualizar el marco del estudio de la historia y cultura gitanas, ajustándolo al nuevo ordenamiento educativo y poniendo de relieve las posibilidades que los nuevos currículums ofrecen. Con ello, se pretende enfatizar algunas claves para su tratamiento en el aula desde un enfoque valorizante y de educación contra el antigitanismo

y alinear su estudio con los recientes marcos nacionales e internacionales en materia de inclusión y promoción del pueblo gitano. A través de la publicación se propone difundir y poner en valor los materiales didácticos del Ministerio de Educación sobre historia y cultura del pueblo gitano, animando al profesorado a su consulta y uso, y presentar el encaje de la historia y cultura gitana en el marco de la LOMLOE, especificando aquellos elementos curriculares de distintas materias donde más puede desarrollarse.

-Referencia: Filigrana, M. C., Heredia, E., Fernández, B., Camacho, Ma.M (2020) *Materiales didácticos sobre el pueblo gitano para Educación Primaria*. Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones.

El documento ofrece recursos y materiales didácticos que facilitan la incorporación de contenidos de historia y cultura gitana en el currículum escolar. Consta de tres propuestas ilustradas que abordan contenidos del pueblo gitano encuadrándolas en tres asignaturas de primaria: materiales didácticos sobre la Lengua Gitana en la asignatura de Lengua Castellana; materiales didácticos sobre la Historia del Pueblo Gitano en la asignatura de Ciencias Sociales; y una tercera propuesta que se denomina Diversidad Gitana que puede ser desarrollada en la asignatura de Valores Sociales y Cívicos.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

Se trata de conseguir que los valores fundamentales que guíen los proyectos educativos sean la inclusión y la equidad, contemplando la dimensión social y educativa del aprendizaje, con el objetivo de mejorar el éxito educativo de todo el alumnado y favorecer la cohesión social.

Concebir y desarrollar un proyecto inclusivo en sentido amplio, en el ámbito emocional, social y académico, con una clara apuesta por la inclusión real dentro del aula.

El planteamiento de escuela inclusiva supera la perspectiva del déficit y pone el foco en las barreras, ya que, siguiendo a Booth y Ainscow (2002):

> *"Cuando las dificultades educativas se atribuyen a los déficits del alumnado, lo que ocurre es que dejan de considerarse las barreras para el aprendizaje y la participación que existen en todos los niveles de nuestros sistemas educativos y se inhiben las innovaciones en la cultura, las políticas y las prácticas escolares que minimizarían las dificultades educativas para todo el alumnado" (Booth y Ainscow, 2002, 20-22).*

La estrategia persigue, siguiendo las Orientaciones para la mejora de la escolarización del alumnado gitano, del Departamento de Educación del Gobierno Vasco, de marzo de 2023, superar, entre otras, las siguientes barreras:

- Barreras relacionadas con el aprendizaje y la convivencia.
- Barreras relacionadas con la diferencia cultural.
- Barreras relacionadas con la relación familia-escuela.

Con la estrategia escogida se explicitan las medidas inclusivas de carácter general y las específicas para el éxito del alumnado gitano, con el objetivo de remover las barreras e implementar actuaciones educativas de éxito (grupo de trabajo de educación CEPG2022).

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

La Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano (2021-2030), entre las orientaciones de actuación que propone, en el ámbito educativo, se encuentra la necesidad de compartir experiencias sobre prácticas inspiradoras y casos exitosos a replicar en materia de éxito educativo (…), usando a referentes de la población gitana. Y entre las actuaciones a impulsar señala la de "promoción de la participación activa del alumnado gitano, asegurando la representatividad de la diversidad del alumnado de los centros en programas como el PROA+". Por tanto, pueden convertirse en buenas prácticas de referencia aquellos centros del programa PROA+ que cumplen con los principios pedagógicos en el desarrollo de sus proyectos educativos mediante actividades palanca que acompañen las trayectorias de éxito del alumnado gitano.

En este apartado se presentan una serie de documentos que incluyen, por un lado, criterios que han de contemplar las buenas prácticas educativas, por otro, recomendaciones para la promoción de las trayectorias de éxito y continuidad del alumnado, con especial focalización en el alumnado gitano.

-Referencia. Parras, A., Grañeras, M (2010) *Gitanos: de los mercadillos a la escuela y del instituto al futuro*. Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa.
Síntesis. Incluye recomendaciones vinculadas a metodologías inclusivas, aulas de estudio, grupos interactivos, también la importancia de las expectativas del profesorado, la implementación de un currículum de calidad, de los referentes gitanos y gitanas, del reconocimiento de la cultura, así como estrategias diversas para implicar a la comunidad escolar, fomentar el diálogo y la participación.

-Referencia. Fundación Privada Pere Closa
Síntesis. La Fundación Privada Pere Closa tiene por objetivo conseguir la formación y la promoción del pueblo gitano en Cataluña y potenciar su imagen positiva, preservar su rico legado cultural y darlo a conocer al resto de la sociedad. A través de su labor lucha contra la discriminación en el ámbito educativo y en el de los servicios públicos para romper los estereotipos referentes al pueblo gitano y para promover la transformación social de los entornos más cercanos a los jóvenes y a los niños y niñas. También quiere enseñar a los jóvenes que la gitaneidad no puede ser un obstáculo para su crecimiento personal. Todo lo contrario.

Buenas prácticas de referencia de centros educativos

-Referencia. CEIP Emilio Varela (Alicante). Centro visitado por el grupo de asesores PROA+ por la elaboración del PEM y el PAP. Ha acompañado como buena práctica a centros de su entorno en el programa PROA+.
Síntesis. El proyecto educativo del CEIP Emilio Varela se sustenta en su planteamiento institucional, que abraza la cultura gitana en la Escuela y favorece que toda la comunidad educativa se enriquezca con ella.

Los valores de inclusión, convivencia, cooperación, comunicación, ilusión, trabajo en equipo, empatía, resiliencia y diálogo, guían la vida escolar, para conseguir un aprendizaje significativo, autónomo, emocional, en un espacio de convivencia y comunicación positiva y multicultural, proporcionando estrategias, recursos y espacios al alumnado y a las familias para aprender a aprender.

Las actividades palancas desarrolladas, A 501, A103, A260, A502, A402 persiguen avanzar con relación a los objetivos del Centro:

- Aumentar la colaboración entre familias y claustro, desarrollando un liderazgo compartido y transformador.
- Reducir el nivel de absentismo generando una mirada educativa inclusiva y común.
- Cambiar la metodología del profesorado, apostando por metodologías activas.

Dentro de nuestra línea metodológica introducimos muchas codocencias, desdobles y grupos flexibles para favorecer el aprendizaje de la minoría gitana y reducir el absentismo. Si el alumno disfruta aprendiendo con las actividades, y le adaptamos el aprendizaje a su ritmo; el alumno viene a la escuela.

Se realizan diversos tipos de actividades de carácter transversal para la sensibilización en relación con la cultura del pueblo gitano:

- Desde la comisión de convivencia e igualdad, se presentan las mujeres gitanas relevantes que ha habido en la historia; sobre todo en murales del 8M.
- En la clase de música, el maestro especialista se formó en un curso de construcción de cajón flamenco. Hace actividades con este instrumento.
- En el día de las familias en la escuela, también se visualiza a la cultura gitana a través de los diferentes talleres.
- Cuando realizamos las Emili Olimpiadas, actividad deportiva que reúne pruebas olímpicas, se trabajan las figuras de deportistas gitanos.
- En nuestra radio escolar, Radio Varela, hemos dado pie a las familias a hacer publicidad de sus negocios. Varias familias gitanas han hecho sus grabaciones publicitarias. En la radio también se da pie, a noticias de etnia gitana.
- En las clases de 5º, se estudia el origen geográfico del pueblo gitano.
- A través de los Cafés pedagógicos con las familias (momento relajado en el que repasamos las vivencias del centro y pedimos su opinión); queremos hacer partícipes a las familias de su importancia en la escuela. Tienen que sentirse importantes en la comunidad educativa.

- Por último, estamos introduciendo la participación de las familias en rincones de aprendizaje organizados por los tutores/as para poder seguir la metodología que utilizamos en lengua y matemáticas.

La Escuela también realiza actividades vinculadas al entorno:

- Colaboración con el Secretariado Gitano. A través de su programa KUMPANIA, acompaña a las familias gitanas en las entrevistas con los tutores de sus hijo/as; así como ofrece clases extraescolares de apoyo fuera del centro. También ofrece charlas y talleres sobre el pueblo gitano.
- Trabajo con el Ayuntamiento de Alicante, con el área de absentismo y se ofrece un servicio de mediación con las familias.
- Se ayuda a las familias gitanas: gestión de becas de comedor, de libros y en la matriculación de sus hijos e hijas.

-Referencia. Institut Escola La Mina (Sant Adrià de Besòs). Proyecto presentado en diversos cursos de PROA+ y en la Jornada de Educación y Alumnado gitano, el 20 de noviembre de 2025, en Madrid, organizada por MEFP.
Síntesis. El proyecto educativo del Institut Escola La Mina persigue la igualdad de oportunidades para todo el alumnado, contemplando la dimensión social y educativa del aprendizaje.

El alumnado del IE La Mina, tanto de infantil, primaria como de secundaria obligatoria, en un 90% de etnia gitana, proviene del barrio, un contexto de exclusión social, en el que muchas familias son extremadamente vulnerables, y que influye en las posibilidades de consolidación de las trayectorias convencionales y de éxito educativo del alumnado. En este contexto resulta imprescindible la confianza de las familias en la institución escolar, como un lugar abierto, acogedor y seguro.

Se colabora con los agentes del entorno, entidades y asociaciones para asegurar las condiciones de educabilidad, colaboración que permite compartir una identidad y un proyecto educativo, generar valores y prácticas para la comunidad. Las metodologías y muchos de los proyectos de aula están conectados al entorno con el objetivo que el alumnado sea el protagonista, visibilizando el vínculo entre la escuela y el barrio, para un aprendizaje significativo y vivencial.

Las actividades palanca que se realizan responden a los ejes centrales del proyecto: generación de expectativas positivas, identificación, prevención y resolución de problemas de aprendizaje, introducción de nuevas metodologías, participación de las familias, trabajo en red en el barrio, tutoría y orientación, convivencia, que permiten avanzar en la inclusión y la equidad.

Contamos con el Programa de Promoción Escolar, de la Fundación Privada Pere Closa en colaboración con el Departament d'Educació. Realizamos muchas actividades con referentes positivos, la propia promotora en su tarea diaria, y con los proyectos puntuales que, como referente, realiza.

Tenemos presentes en todas las actividades los factores clave de éxito que, desde la investigación educativa, se han revelado como centrales en las trayectorias escolares,

entre ellas, las altas expectativas del profesorado, el acompañamiento al alumnado y a sus familias y la colaboración de los referentes positivos comunitarios y personal de apoyo educativo, el equipo social (integradoras sociales, promotora escolar y educador social).

Además, para que la institución escolar sea considerada, por las familias, un espacio importante, prioritario y clave en la vida de sus hijos e hijas es imprescindible "trabajar la identidad", qué significa ser gitana y gitano, contemplar las transiciones vitales y establecer vínculos, haciendo visible la gitanidad (*romipén*). La visibilización de la gitanidad implica la aceptación en positivo de la imagen pública del Centro, a partir del alumnado que se escolariza y sus familias (Abajo y Carrasco, 2004), con dos valores fundamentales que rigen la vida escolar: inclusión y equidad.

Con las actividades de referentes positivos no solo se busca visualizar a las personas gitanas, también proyectar su imagen, para que se valore en el barrio y fuera de él, y principalmente para inspirar a los niños, las niñas y los jóvenes, despertar sus intereses y motivaciones, y para movilizar sus aspiraciones.

Muchas de las actividades con referentes positivos gitanos de la actividad palanca diseñada, de la que forma parte esta práctica, están inspiradas en las que se realizan en el Institut Escola La Mina.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

La aplicación de esta actividad palanca favorece la consecución de los **Objetivos de desarrollo PROA+:** aplicar estrategias y actividades palanca facilitadoras de los objetivos intermedios y actitudes de centro.
Ya que colabora en la adquisición de los siguientes objetivos PROA+:

Objetivos Intermedios:

c) Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales.
e) Reducir el alumnado con dificultades de aprendizaje.
f) Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso del aprendizaje.

Objetivos de actitudes de centro:

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

Además de promover, necesariamente, los **Objetivos de recursos**, que aseguren una cultura de centro inclusiva para el éxito educativo del alumnado:

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

m) Integrar en la educación formal, no formal e informal al servicio de los objetivos intermedios.
n) Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar.

Objetivos del entorno:
o) Colaborar en asegurar unas condiciones mínimas de educabilidad.

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Estrategia PROA+ que impulsa

Las estrategias PROA+ que pretende impulsar son:
- E1 Acciones para seguir y "asegurar" las condiciones de educabilidad.
- E2 Acciones para apoyar el alumnado con dificultades de aprendizaje.
- E3 Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro.
- E4 Acciones para mejorar el proceso de E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje y para todo el alumnado.
- E5 Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de sus profesionales.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades.	T	Esta actividad palanca pretende que todos los proyectos educativos desarrollen estrategias y actividades para conseguir la escolarización plena de los niños y niñas gitanas, garantizando los valores de inclusión, equidad e igualdad de oportunidades, en todas las etapas educativas y favoreciendo el aprendizaje a lo largo de la vida. También de las etapas de infantil, especialmente en entornos vulnerables) y postobligatorio mediante modelos de éxito. Pretende conseguir el éxito educativo del alumnado gitano acompañando sus trayectorias, colaborando con sus familias, generando espacios de confianza y expectativas positivas, atendiendo a cada persona teniendo en cuenta sus necesidades, capacidades y potencialidades, incluyendo iniciativas que luchen contra la discriminación y antirracismo.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades.	T	Se pretende fomentar el reconocimiento mutuo de los valores y formas de vida de los diversos grupos socioculturales presentes en la comunidad y la valoración de las relaciones que se establecen entre personas pertenecientes a diferentes grupos étnicos, sociales, profesionales y de género. Se propone promover los valores de la cultura gitana en el currículum y en la vida del centro. Las actividades propuestas promueven culturas y prácticas dirigidas a la reducción de las barreras para el aprendizaje, la sociabilidad y la participación de todo el alumnado. Niños, niñas, jóvenes y familias gitanas se han de sentir reconocidos y valorados por la institución escolar.
Expectativas positivas, todos pueden	T	Las expectativas positivas en relación con el aprendizaje y el éxito educativo del alumnado por parte del propio alumnado, de su familia y del profesorado son un factor clave para el éxito. Una cultura escolar positiva crea las condiciones para que se den altas expectativas hacia el alumnado, para que haya coherencia entre el proyecto educativo y las actuaciones, y para que no se transmitan creencias negativas, contribuyendo a la igualdad y a la inclusión de todos.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento.	T	Es clave garantizar el refuerzo, apoyo y acompañamiento para todo el alumnado especialmente aquel con dificultades de aprendizaje y/o de entornos vulnerables.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Las escuelas tienen que ser espacios seguros e inclusivos en sentido amplio (personal, académico, social, emocional), para todo el alumnado. Se proponen actividades que promuevan la autoestima y las habilidades socioemocionales, intelectuales y cognitivas. Actividades que acompañen el proceso de aprendizaje personal, académico, profesional, social, emocional y humano de todo el alumnado, valorando la diversidad cultural, promoviendo un clima acogedor y constructivo, con las herramientas necesarias para desarrollar su autonomía, responsabilidad y respecto a si mismos y a todas las demás personas.

Otros principios rectores específicos de la AP
Los valores, que se corresponden con el Marco Europeo, son los ejes o pilares clave de la Estrategia nacional para la Igualdad, inclusión y participación del Pueblo Gitano 2021-2030, ya que la actividad palanca de referentes positivos ha de promover esos valores: **Inclusión social** — **Igualdad de oportunidades y no discriminación** — **Participación y empoderamiento** De cada uno de los ejes anteriores la AP tendrá impacto en las líneas estratégicas siguientes: • Inclusión social: Educación. • Igualdad de oportunidades y no discriminación: - Antigitanismo y no discriminación. - Igualdad entre mujeres y hombres y contra la violencia hacia las mujeres. - Fomento y reconocimiento de la cultura gitana. • Participación y empoderamiento: - Participación de la población gitana y del movimiento asociativo gitano.
Enfoque basado en los Derechos Humanos y el Derecho de la Educación (las 4 A de Katarina Tomasevski) • Perspectiva intercultural. • Coeducación e igualdad de género. • Perspectiva interseccional.

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

Consideraciones previas

El objetivo de esta actividad palanca va más allá del diseño específico de la misma, ya que pretende ser una macro palanca que oriente a los profesionales de los centros educativos hacia la inclusión, evitando cualquier actuación segregadora, y con el objetivo de que implementen actuaciones específicas de éxito para todo el alumnado, en el marco del programa para la Orientación, Avance y Enriquecimiento educativo (PROA+), "con el fin de ofrecer apoyo y orientación al alumnado en situación de vulnerabilidad educativa".

Esta macro actividad palanca es, también, una medida específica para luchar contra la exclusión de los niños, las niñas y los jóvenes gitanos y gitanas, definiendo el planteamiento, los principios y las actividades que la investigación considera eficaces para la inclusión y la equidad, y para romper con las barreras que dificultan su aprendizaje y éxito educativo y social.

En este marco, se propone considerar para la aplicación del proyecto educativo / plan estratégico, las actividades palanca recogidas en el Catálogo PROA+, teniendo en cuenta las orientaciones desarrolladas en esta macro palanca y las referencias bibliográficas incluidas.

Todas las actividades del catálogo pueden impregnarse de los principios específicos, además de los principios pedagógicos PROA+, del Marco Europeo, los ejes clave de la Estrategia nacional para la Igualdad, inclusión y participación del Pueblo Gitano 2021-2030: antigitanismo y no discriminación, igualdad entre mujeres y hombres y contra la

violencia hacia las mujeres, fomento y reconocimiento de la cultura gitana, participación de la población gitana y del movimiento asociativo gitano.

Previamente al diseño de la ficha de la actividad palanca, se deben considerar los documentos ya mencionados en los apartados anteriores:

- Propuesta de medidas para diseñar un plan de fomento del éxito escolar del alumnado gitano (del grupo de Educación del Consejo Estatal del Pueblo Gitano, de José Eugenio Abajo, de Enseñantes con gitanos), de noviembre de 2022.

- Ideas para la macroactividad Palanca PROA+ para Alumnado Gitano, de la Fundación Secretariado Gitano, de octubre de 2024.

- Orientaciones para la mejora de la escolarización del alumnado gitano, del Departamento de Educación del Gobierno Vasco, de marzo de 2023.

En definitiva, se trata de impulsar:

- Actividades basadas en metodologías vivenciales, personalizadas y significativas, que sean motivadoras y despierten el interés, promoviendo el sentido de pertenencia y la participación.

- Actividades para el bienestar emocional, que promuevan la autoestima, la seguridad, el sentido de pertenencia, el empoderamiento, en el marco de una educación antirracista y comprometida con el antigitanismo para que el alumnado gitano se sienta reconocido en su identidad.

- Actividades que incluyan la historia y cultura gitana para que se visibilice y se valore, potenciando el sentido crítico frente al racismo y el antigitanismo.

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

Macro palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	**Una escuela inclusiva para las trayectorias de éxito del alumnado gitano.** **Referentes positivos.** La incorporación de personas gitanas en el centro, como referentes positivos, y en diversas actividades significativas, permite establecer relaciones de confianza y apoyo emocional, fortaleciendo el vínculo con la escuela, el sentido de pertenencia, la motivación, las expectativas, la participación y el compromiso del alumnado gitano, haciendo que este se sienta reconocido en su identidad. Contar con referentes positivos, para el alumnado gitano y no gitano, contribuye a romper prejuicios y estereotipos, visibilizando y valorando la historia y cultura gitana, y potenciando el sentido crítico frente al racismo y el antigitanismo.
Finalidad de la actividad / acción	La finalidad de las actividades con referentes positivos persigue los dos objetivos específicos derivados de la necesidad, desarrollados en esta ficha. La posibilidad de contar con referentes positivos de la comunidad es uno de los factores clave, de apoyo y acompañamiento, para que los niños, las niñas y los y las jóvenes gitanas alcancen el éxito educativo, junto con la valoración, apoyo y compromiso del profesorado, y del apoyo familiar y el acompañamiento en las trayectorias educativas. Las actividades se desarrollan desde un enfoque intercultural y antirracista, que promueva el éxito educativo de todo el alumnado, contando con la colaboración de entidades gitanas.
OBJETIVOS	**Mínimos** • Mejorar el bienestar emocional del alumnado gitano, su motivación y sus expectativas con relación a la escuela. • Enriquecer el acompañamiento al alumnado gitano en sus trayectorias educativas. • Fortalecer el vínculo educativo entre el alumnado y la escuela. • Mejorar la confianza de las familias en la institución escolar en todas las etapas. • Garantizar que la escuela sea inclusiva, sin que existan estrategias de segregación interna, que trabaje por la equidad y la igualdad de oportunidades del alumnado gitano. **Óptimos** • Conseguir la escolarización plena del alumnado gitano, su asistencia, su participación activa y su aprendizaje en todas las etapas educativas. También en educación infantil. • Consolidar la transición entre etapas y la continuidad de estudios postobligatorios. • Romper prejuicios y estereotipos, visibilizando y valorando la historia y cultura gitana, y potenciando el sentido crítico frente al racismo y el antigitanismo, por parte de todo el alumnado. • Mejorar los resultados educativos de todo el alumnado.
Responsable/s	Dirección y equipo directivo a través del liderazgo distribuido con la Implicación de los tutores y tutoras, con la colaboración de todos los profesionales y de la comunidad educativa.
Profesorado y otros profesionales que participan	**Del centro**: Profesorado X; Orientadores X; TIS/Educador social X PAS; Familias X **Externos**: Asesores; TIS/Trabajador social; Psicólogos Monitores X; Antiguos alumnos X + Entidades gitanas
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Formación de profesorado y de profesionales integrantes del equipo social del centro (integradores, educadores sociales, promotores escolares…) como espacio de encuentro, de colaboración y de aprendizaje. Con el objetivo que todo el claustro conozca el contexto del centro y las diferentes identidades del alumnado y las familias. En el caso de esta actividad: ¿qué significa ser gitano y gitana? Las relaciones escuela familia y historia y cultura del pueblo gitano. Formación sobre inclusión en sentido amplio y acerca de los factores que facilitan el éxito educativo del alumnado gitano. Formación intercultural y para una escuela antirracista.
Características del alumnado implicado	Destinatarios principales: alumnado gitano de todas las etapas educativas y todo el alumnado de los centros educativos.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Es transversal como línea estratégica del proyecto educativo y tiene que estar presente en la vida del centro. Vinculado directamente a tutoría y orientación. También se puede organizar desde diferentes materias, depende del planteamiento de las diversas actividades del ámbito.

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	Las diversas actividades que se proponen se estructuran por etapas educativas: **Educación infantil:** • Presencia de un/a referente de alguna entidad gitana, perfil "promotora escolar" en la entrada matinal y apoyo de acogida, enlace familia-escuela. • Charlas sobre hábitos saludables e importancia de la educación infantil. • Encuentros de las comisiones familia/escuela para colaborar en las celebraciones escolares. • Preparación con la familia de la actividad "explícame un cuento" en la clase con el grupo. **Educación primaria:** • Colaboración puntual de personas de entidades gitanas en actividades diversas sobre historia y cultura del pueblo gitano, y celebraciones. • Proyectos en el aula con referentes (familias gitanas con acompañamiento, alumnos de 4º de ESO, ex-alumnos). • Acompañamiento a visitas exteriores. • Participación de talleres escolares, entre otros, elementos clave de las trayectorias escolares, identidad gitana, ¿qué quiero ser de mayor? Proyectos de acompañamiento al tránsito entre primaria y secundaria. **Educación secundaria:** • Proyectos de mentoría interna (alumnado de 4º de ESO mentor de 1º o de 6º). • Jornada de referentes positivos en el ámbito de orientación, diversos modelos de trayectorias, participación de antiguos alumnos/as como referentes/modelos, elementos clave de sus trayectorias ("estudiar nos hace más gitanos"). • Acompañamiento y colaboración de las familias. • Prácticas en el centro de antiguos alumnos/as.			
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Actividades siempre presenciales. Aulas del centro, aula magna... Espacios del entorno, espacios en entidades gitanas.			
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	• Equipo directivo. • Coordinadores de ciclo y jefes de departamento. • Tutores y tutoras. • Equipo de orientación educativa. • Equipo social.			
Recursos necesarios del alumnado	El alumnado beneficiario es el de todo el centro. No es necesario ningún recurso específico.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Conceptos de coste**	**Coste estimado en €**		
	Acuerdos de colaboración con entidades gitanas para la realización de las diversas actividades.	0€		
	Ponentes, talleres.	Según actividades previstas por el centro		
	Formación del profesorado.			
Acciones, tareas y temporización	**Tarea**	**1T**	**2T**	**3T**
	Planificación de las actividades con referentes a partir de la valoración y propuestas de mejora de la memoria anual, en la programación general del curso.	X		
	Decisión de actividades puntuales y de las que se harán todos los cursos.	X		
	Reuniones de coordinación con entidades gitanas para los acuerdos de colaboración.	X		
	Organización de las jornadas de referentes positivos: trayectorias, tránsito de primaria a secundaria, continuidad de estudios postobligatorios.			X
	Organización y desarrollo de las actividades puntuales.	X	X	X
	Realización de las diversas actividades.	X	X	X
	Evaluación de cada actividad y propuestas de mejora.	X	X	X
	Rendición de cuentas al claustro, consejo escolar, familias, alumnado y colaboradores.			X
	...			

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

E) EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

Una escuela inclusiva para las trayectorias de éxito del alumnado gitano. Referentes positivos.

Frecuencia de la evaluación:	Semanal		Mensual		Trimestral	X	Por curso	

EVALUACIÓN FORMATIVA

GRADO DE APLICACIÓN

Grado de aplicación

Autoevaluación (percepción de los agentes implicados)

Sería interesante recoger indicadores sobre cada una de las actividades con referentes positivos para establecer la evaluación final.

Responsable del centro	X	Coordinador/a PROA+	X	Responsables AP	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	

Media de Criterios de evaluación de 1 a 3 de la rúbrica

Final de curso																							

MEDIA:

CALIDAD DE EJECUCIÓN

Calidad de ejecución

Autoevaluación (percepción de los agentes implicados)

Responsable del centro	X	Coordinador/a PROA+	X	Responsables AP	X

25%	25%	25%	25%	100%
Cumplimiento de los plazos de ejecución	Utilización de los recursos previstos	Adecuación metodológica	Nivel de implicación de los diferentes agentes implicados	Nivel total de calidad de ejecución

Grupo aplicador	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	%
Final de curso																					

MEDIA:

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

Grado de impacto (a final de curso)

En base a rúbrica (a continuación)

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
4. Se ha fortalecido el vínculo educativo entre el alumnado y la escuela																							
5. Se ha mejorado la transición del alumnado entre etapas educativas																							
6. Se han mejorado los resultados escolares cognitivos y socioemocionales																							

	7. Han disminuido las actitudes y conductas racistas y el antigitanismo.																						
	8. Se ha mejorado la confianza de las familias en la institución escolar en todas las etapas																						
		MEDIA:																					

CdE = Criterios 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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA AP

Criterios de evaluación	INSATISFACTORIO (1) 0 a 25%	SATISFACTORIO (2) 26 a 50%	BIEN (3) 51 a 75%	EXCELENTE (4) 76 a 100%
GRADO DE APLICACIÓN				
1. % actividades diseñadas y realizadas	Se han realizado menos del 25% de las actividades diseñadas	Se han realizado entre un 26% y un 50% de las actividades diseñadas	Se han realizado entre un 51% y un 75% de las actividades diseñadas	Se han realizado entre un 76% y un 100% de las actividad
2. % alumnado que participa según previsto	En las actividades ha participado menos de un 25% del alumnado previsto	En las actividades ha participado entre un 26% y 50% del alumnado previsto	En las actividades ha participado entre un 51% y 75% del alumnado previsto	En las actividades ha participado más de un 75% del alumnado previsto
3. % familias participantes según previsto	En las actividades han participado menos de un 25% de las familias previstas	En las actividades han participado entre un 26% y 50% de las familias previstas	En las actividades han participado entre un 51% y 75% de las familias previstas	En las actividades han participado más de un 75% de las familias previstas
GRADO DE IMPACTO				
OBJETIVOS MÍNIMOS 4. Se ha fortalecido el vínculo educativo entre el alumnado y la escuela.	La asistencia, la participación e implicación en las tareas y actividades escolares se da entre menos de un 25% del alumnado	La asistencia, la participación e implicación en las tareas y actividades escolares se da entre el 26% y 50% del alumnado	La asistencia, la participación e implicación en las tareas y actividades escolares se da entre el 51% y 75% del alumnado	La asistencia, la participación e implicación en las tareas y actividades escolares se da en más de un 75% del alumnado
5. Se ha mejorado la transición del alumnado entre etapas educativas	Menos de un 25% del alumnado ha pasado del nivel de educación primaria a secundaria y la transición a la etapa postobligatoria no ha mejorado	Menos de un 50% del alumnado ha pasado del nivel de educación primaria a secundaria y la transición a la etapa postobligatoria ha mejorado en un 20% con relación al curso anterior	Un 75% del alumnado ha pasado del nivel de educación primaria a secundaria y la transición a la etapa postobligatoria ha mejorado en un 30% con relación al curso anterior	Todo el alumnado ha pasado del nivel de educación primaria a secundaria y la transición a la etapa postobligatoria ha mejorado en un 40% con relación al curso anterior
6. Se han mejorado los resultados escolares cognitivos y socioemocionales	No se han reducido los conflictos y el porcentaje del alumnado que consigue acreditar la ESO no llega al 25%	Se han reducido los conflictos, pero el porcentaje del alumnado que consigue acreditar la ESO no llega al 50%	Se han reducido los conflictos y el porcentaje del alumnado que consigue acreditar la ESO supera el 50%	Se han reducido los conflictos y el porcentaje del alumnado que consigue acreditar la ESO supera el 75%
7. Han disminuido las actitudes y conductas racistas y el antigitanismo.	Se han reducido menos de un 25%, o han aumentado, las actitudes y conductas racistas y el antigitanismo	Se han reducido las actitudes y conductas racistas y el antigitanismo entre un 25%-50%, con relación al curso anterior	Se han reducido las actitudes y conductas racistas y el antigitanismo entre un 50%-75%, con relación al curso anterior	No se dan actitudes y conductas racistas y el antigitanismo. El clima de centro favorece el respecto, la inclusión y el reconocimiento de todas las personas
8. Se ha mejorado la confianza de las familias en la institución escolar en todas las etapas.	El porcentaje de familias que se han integrado en la dinámica del centro es inferior al 20%.	El porcentaje de familias que se han integrado en la dinámica del centro está entre el 20 y el 50%.	El porcentaje de familias que se han integrado en la dinámica del centro está entre el 50 y el 70%.	La mayoría de las familias se integran en la dinámica del Centro.

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, 5, 6, 7, 8	4,5,7,8	4,7	4,7,8	4,6,7		4,6,7	4,5,6,7,8	4,6,7,8	

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

F) TABLA IV: 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.

Tras analizar los resultados del desarrollo de la actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

•
•
•

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

•
•
•

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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

•
•
•

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

•
•
•

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

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

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

Resultados obtenidos:

Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:							
Mantener con modificaciones		Ampliar su aplicación		Consolidada		Descartar	
Proceso de recuperación para asegurar los aprendizajes imprescindibles de todo el alumnado:							

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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, redes sociales, 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, de las familias y el alumnado.
5. Posibilidades de generalización.
6. Fotos y enlaces.

3.4. LÍNEA ESTRATÉGICA E4. ACCIONES PARA MEJORAR EL PROCESO E-A DE LAS COMPETENCIAS ESENCIALES CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

ESTRATEGIA 4

3.4.1. A401 SECUENCIAS DIDÁCTICAS ODS; DEJAMOS HUELLA ODS (EPRI, ESO)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 7 y el CEIPSO Cervantes de Alcorcón (Madrid)

A401. SECUENCIAS DIDÁCTICAS ODS

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

CONCRECIÓN DE LA 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 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), y en concreto plantea como retos planetarios algunos que PROA+ considera, en el compromiso del centro con el medio ambiente:

> • *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 EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

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 (Ver apartado 2.2.3. Escalera hacia el éxito educativo), 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:

- 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.

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

En el CEIPSO Miguel Cervantes de Alcorcón, a Agenda 2030 y los ODS marcan el compromiso de muchos centros con el medio ambiente. Un modelo de enseñanza competencial como el que defendemos, que hace de la realidad su libro de texto, no puede quedar al margen del compromiso con el medio ambiente.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico PROA+ que se persigue derivado de la necesidad

Objetivo específico derivado de la necesidad:

- Crear implementar y evaluar unidades de programación centradas en el alumnado (ABP), inclusivas (DUA), competenciales, relacionadas con los ODS que impliquen a las familias y agentes sociales.
- Iniciar, desarrollar y consolidar un modelo de enseñanza competencial basado en aprendizaje por proyectos con narrativa propia

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Síntesis del conocimiento interno acumulado (qué sabemos)

Algunas de las evidencias, contrastadas por la literatura científica, muestran cómo la participación de las familias y de la comunidad educativa son un elemento clave para avanzar hacia escuelas más inclusivas. Además, a través de agrupamientos heterogéneos, el aprendizaje cooperativo o el ABP se pueden abordar los ODS partiendo de la cooperación, participación activa y de la ayuda mutua entre el alumnado, ingredientes indispensables para el desarrollo de prácticas inclusivas.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

El programa de Medio ambiente del CEIPSO Miguel de Cervantes de Alcorcón, con reconocimiento y premios a nivel local, autonómico y estatal, es producto de una planificación sistemática, la experiencia y reflexión de cinco cursos. Se inicia en el curso 2018-2019 y va tomando cuerpo con diferentes proyectos de carácter transversal que se le asocian curso tras curso: "Ecoescuela"2, huerto y ENO3. Este programa ha logrado a lo largo de estos años objetivos interesantes que nos reafirman en el mismo y que merecen destacarse: generalización de la sensibilidad y compromiso medioambiental a nivel de

comunidad educativa, fuente dinamizadora del aprendizaje que incorpora contenidos y situaciones de aprendizaje que enriquecen el proceso de enseñanza aprendizaje y una gran capacidad inclusiva. Curiosamente, y sin pretenderlo, las responsabilidades de ecodelegado, responsable de huerto y ENO son cubiertas en un porcentaje significativo por alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

a) Referencia. Valls-Carol, R., Prados-Gallardo, M., y Aguilera- Jiménez, A. (2014). El proyecto INCLUD-ED: estrategias para la inclusión y la cohesión social en Europa desde la educación. *Investigación en la escuela*, 82, 31-43. Enlace.
Síntesis. En este artículo se presenta el proyecto INCLUD-ED y se identifican las actuaciones educativas de éxito del proyecto: agrupaciones heterogéneas del alumnado, trabajo en grupos interactivos, extensión de los espacios y tiempos de aprendizaje y participación y formación de las familias y la comunidad.

b) Referencia. Lafuente-Martínez, M. ¿Mejora el aprendizaje del alumnado mediante el trabajo por proyectos?. Fundación Bofill. Enlace.
Síntesis. En este estudio se plantea cómo el ABP es una oportunidad para mejorar los resultados de aprendizaje del alumnado, especialmente en la dimensión competencial. Además, se realiza una revisión sistemática de la literatura donde se aportan los principales resultados y los efectos y factores clave de la implementación del ABP.

c) Referencia. El Aprendizaje Cooperativo en el aula. Johnson- Johnson y Holubec (1999).
Síntesis. Esta obra aporta los conocimientos prácticos necesarios para aplicar el aprendizaje cooperativo de un modo satisfactorio, tanto para el profesorado como para el alumnado. Nos ayudará a entender conceptualmente el aprendizaje cooperativo y sus elementos básicos y conocer estrategias concretas necesarias para ponerlo en práctica en el aula.

d) Referencia. *Unidad didáctica sobre ODS de la UNESCO*. Enlace.
Síntesis. Estas unidades didácticas constituyen un acercamiento a los 17 objetivos de desarrollo sostenible que constituyen la Agenda 2030 para alumnado de secundaria. Puede ser interesante para ayudar al profesorado a encontrar ideas para trabajar nuestra actividad palanca.

e) Otros enlaces:
Guía de Recursos sobre cambio climático
Guía de Educación Ambiental en ruta
Proyecto ENO

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

La estrategia elegida es fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje diseñando, implementando y evaluando secuencias didácticas universales (tareas, ABP, aprendizaje basado en retos, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje y servicio, aprendizaje basado en el pensamiento, unidades didácticas integradas…) relacionadas con los ODS que

contribuyan al desarrollo competencial de todo el alumnado, con la implicación de familias y agentes del entorno.

Esta estrategia permite la flexibilización en el contexto de cada aula, de cada centro, evita la fragmentación del saber en parcelas ya que parte de la idea de un currículo integrado en el que se combinan distintas unidades en un solo proyecto, en el que haya una gran variedad de tareas que permiten la participación de todo el alumnado; se contempla el trabajo en equipo (del alumnado y del profesorado), cooperativo, los agrupamientos heterogéneos, la posibilidad de implicar a las familias y agentes sociales de entorno y el desarrollo de las "habilidades blandas" para la vida. Facilita la transferencia de los aprendizajes y su aplicación en nuevos contextos.

El CEIPSO Miguel Cervantes, a través del diseño de actividades b esta AP, presenta un modelo de plan integrador, fruto de la experiencia, formación y reflexión del centro durante más de 5 años, que hacen de la participación del alumnado su eje central. Campañas de sensibilización y formación, auditorías medioambientales, tareas de huerto, difusión del programa ENO y otras actividades especificadas en esta propuesta componen este ambicioso proyecto comprometido con la agenda 2030.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

Secuencias didácticas ODS: rutinas

-Referencia. CEIP Cardenal Cisneros (Boceguillas-Segovia). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. Esta actividad se inició el curso 2021/2022. Está relacionada con los ODS Nº3. Salud y bienestar (actividades lúdicas, juegos), Nº4. Educación de calidad y Nº10. Reducción de las desigualdades.

Trata de la realización de rutinas en las áreas de Lengua Castellana y Matemáticas, mediante actividades lúdicas y juegos, con el fin de desarrollar la expresión y comprensión escrita, la expresión y comprensión oral y el cálculo matemático contribuyendo al desarrollo de las competencias lingüística y matemática del alumnado. Se realizan durante los 10 primeros minutos de cada clase. Las actividades son las mismas a lo largo de toda la etapa de E. Primaria.

Nivel aplicabilidad. Alto.

Buena práctica de referencia 2

Proyecto colaborativo aprendizaje-servicio para la promoción de hábitos saludables, 2019. CEIP Juan Pablo I (coordinador) junto a CEE Jean Piaget, CEIP Al-Ándalus.

CEIP Medina Elvira, Escuelas Ave María e IES La Contraviesa.

-**Referencia.** Enlace.

Síntesis. Este proyecto colaborativo obtuvo el segundo premio de Aprendizaje y Servicio. Incluye muchas, variadas e interesantes propuestas didácticas para el trabajo sobre animales, naturaleza, medio ambiente… En definitiva, todo lo que tiene que ver con el reciclaje, la conservación del entorno, etcétera.

Nivel de aplicabilidad. Muy relacionado con nuestra actividad palanca. Totalmente replicable por la metodología utilizada y por el trabajo en red de varios centros.

Buena práctica de referencia 3

Proyecto ARBOLEX del CEIP Miralvalle de Plasencia (2015/2016).

-Referencia. El País y Colegio Miralvalle.

Síntesis. El proyecto "ARBOLEX" pretende que toda la comunidad educativa (alumnado, profesorado y familias) se vaya sensibilizando cada vez más en la importancia del medio natural y en el respeto del medio ambiente. Conservar el planeta, es decir, respetar y cuidar a todos los seres vivos como fundamento ético exige la modificación de las actitudes y prácticas personales y sociales; la sensibilización y formación de la ciudadanía para cuidar y proteger el medio ambiente; y el deber de forjar una alianza a favor de un desarrollo humano sostenible.

El proyecto incluye diversas secuencias didácticas en pro de la conservación del medio ambiente, en las que el alumnado es protagonista de su aprendizaje (talleres, aprendizaje y servicios, tareas integradas…) en las que participan familias, agentes sociales, profesorado de la universidad, el Ayuntamiento… Este proyecto obtuvo mención de honor en los Premios Acción Magistral de la Fundación de Ayuda a la Drogadicción.

Nivel de aplicabilidad. Totalmente replicable en infantil y primaria, y en secundaria con las oportunas adaptaciones.

Buena práctica de referencia 4

-Referencia. CEIP MANUEL LLANO. Una vuelta a la ciudad de la mano de Greta. (Primaria. Santander. Cantabria)

Síntesis. A través de un proceso participativo, el proyecto Una vuelta a la Ciudad de la mano de Greta refuerza la conciencia ecosocial en la comunidad del colegio Manuel Llano pensando en global y actuando localmente. El proyecto tiene como misión principal trasladar a las niñas y niños de edades comprendidas entre los 6 y los 12 años y al resto de la comunidad educativa y a su entorno, conceptos básicos sobre los elementos que componen la ciudad en la que viven, las relaciones que tienen lugar en ella y cómo repensarla entre todos/as para que sea más sostenible desde una perspectiva transformadora. Todo esto, tomando como modelo a Friburgo, ciudad alemana con una población y extensión similar a la de Santander y uno de los modelos europeos en sostenibilidad ecosocial. Es un proyecto en colaboración con la Asociación Imagine, de la que forman parte familias del colegio.

Nivel de aplicabilidad. Alto

Buena práctica de referencia 5

-Referencia. CEIP La Laguna. Nuestro huerto: donde la ciencia crece. Primaria. Laguna de Duero. Valladolid. Castilla y León.

Síntesis: Este proyecto se centra en la educación para el desarrollo sostenible desde las actividades desarrolladas en el huerto escolar. La finalidad del proyecto es garantizar una educación inclusiva y equitativa (ODS 4) trabajando la alimentación saludable (ODS 3) y la agricultura sostenible (ODS 2) para informar, sensibilizar, concienciar y desarrollar el espíritu crítico fomentando la participación del alumnado en la consecución de hábitos de vida saludable que promuevan una ciudadanía global solidaria, así como con el desarrollo humano sostenible potenciando en nuestros alumnos pautas de consumo y producción alimentaria sostenible (ODS 12)

Nivel de aplicabilidad. Posible

Buena práctica de referencia 6

-Referencia. Huerto Escolar CEO Mogán (Gran Canaria).

Síntesis. Proyecto huerto con elementos reciclables. Primer premio de huertos de la comunidad autónoma de Canarias.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

A partir de la necesidad detectada y plasmada en el apartado anterior, pretendemos crear, implementar y evaluar un plan de actividades de enseñanza-aprendizaje, aprovechando el interés suscitado por los ODS y la agenda 2030, bajo los principios del diseño universal de aprendizaje, que favorezca la aplicación de estrategias de flexibilización en el aula que afecten al desarrollo del currículo, a la adquisición de competencias y a la evaluación de los aprendizajes y que contribuya a que todo nuestro alumnado, especialmente los más vulnerables, ejerzan como ciudadanos responsables y comprometidos.

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

Objetivos finales:

b) Reducir el abandono temprano

Objetivos intermedios:

c) Incrementar los resultados escolares de aprendizajes cognitivos y socioemocionales.
f) Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje

Objetivos de actitudes en el centro:

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 en el centro.

Objetivos de desarrollo:

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

Objetivos de recursos:

m) Integrar la educación formal, no formal e informal al servicio de los objetivos intermedios.
n) Utilizar los recursos de manera 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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

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

E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje.
E3. Acciones para desarrollar las Actitudes positivas en el centro (transversales).
E4. Actividades para mejorar el proceso E-A de las competencias esenciales. (Competencia referida a la ciudadana, valores cívicos...)

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

Señalamos los siguientes bloques de actividades:

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.

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.

E4. 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, 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…

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

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).

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades. (Cómo ayuda al alumnado vulnerable)	T	La propuesta de AP reseñada reúne los requisitos de equidad al considerar la flexibilización en todos los aspectos y momentos para dar respuesta a todo el alumnado (planificación, implementación y evaluación) que permite adaptar la propuesta general a la realidad de cada centro y/o aula, para conseguir el éxito educativo de todo el alumnado, especialmente del alumnado vulnerable. Además, se tendrán en cuenta las condiciones imprescindibles para el aprendizaje cooperativo: grupos heterogéneos, participación equitativa, interacción simultanea y responsabilidad colectiva desde la responsabilidad individual.
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	La propuesta va dirigida a todo el alumnado y persigue la implicación de todos en la consecución de los objetivos de desarrollo sostenible, al considerar los principios del diseño universal de aprendizaje, al permitir la diversidad de actividades graduadas en dificultad creciente, 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. Además, con el aprendizaje cooperativo se asegura que todos los alumnos y las alumnas puedan aprender con sus compañeros y compañeras.
Expectativas positivas, todos pueden (% de alumnado que adquirirá los aprendizajes imprescindibles)	T	La AP propuesta considera que todo el alumnado puede alcanzar los aprendizajes imprescindibles y, por lo tanto, se parte de altas expectativas de aprendizaje. Nos planteamos una pedagogía de máximos, nunca de mínimos. Es decir, los objetivos y los medios de la educación han de potenciar las capacidades de todo el alumnado y procurar que todos logren el éxito educativo, maximizando el uso de su capacidad de aprendizaje. Se fijan metas exigentes al alumnado más vulnerable con el fin de estimular su desarrollo y potenciar al máximo su capacidad y, por lo tanto, el nivel de exigencia. Además, con la cooperación (a diferencia de la colaboración) se trabajan valores de solidaridad ya que el éxito se basa en lograr que todos los miembros del equipo puedan hacer su tarea (responsabilidad colectiva desde la responsabilidad individual). Con el aprendizaje cooperativo se genera, entre los miembros de los equipos base, una interdependencia positiva de finalidades, de roles y de tareas.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento. (Previsión de dificultades y cómo salvarlas)	T	La AP que se propone está dirigida, como no podía ser de otra manera, 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. Con la formación de grupos heterogéneos se facilita la ayuda entre el alumnado.
Educación socioemocionales Concretar habilidades que se desarrollan/trabajan	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, 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). Las dinámicas para trabajar la cohesión del grupo clase, antes de la formación de los equipos base, y posteriormente para la cohesión de los propios equipos base permitirá generan un buen clima de aula, de confianza y de conocimiento mutuo.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA (A)
Breve descripción	Actividad palanca **"Secuencias didácticas ODS". (Indicar el /los ODS que se vaya a trabajar)** En esta AP se trata de diseñar una secuencia didáctica inclusiva bajo el paraguas de los objetivos de desarrollo sostenible contemplados en el currículum. Es recomendable que en cada centro se diseñen más de una secuencia didáctica relacionadas con varios ODS, aunque también se puede elegir el ODS acorde con las necesidades de su contexto y diseñar la actividad palanca solamente sobre uno de ellos. Puede llevarse a cabo solo en algunas aulas, aunque lo recomendable es, dado el compromiso con la sostenibilidad, que lo desarrollas en todas las aulas de un centro o varios centros de una misma zona. Al trabajar desde el aprendizaje cooperativo, todo el alumnado independientemente de sus características y condiciones está presente en su grupo natural puesto que el criterio de heterogeneidad para la formación de los equipos base así lo exige. Además, se reducen las barreras para el aprendizaje y la participación gracias a una serie de elementos esenciales del aprendizaje cooperativo: contar con la ayuda de los compañeros y compañeras de los equipos base y concretar la tarea de cada miembro del equipo requerida por las estructuras cooperativas determinadas para cada actividad. En los equipos base se establecen objetivos compartidos de equipo e individuales para mejorar el aprendizaje y el funcionamiento del propio equipo. Se distribuyen roles dentro de los equipos de tal forma que todos los miembros tengan un rol y cada miembro deberá desempeñar todos los roles durante la duración del equipo.
Aprendizajes perseguidos	Dependen del ODS que se esté trabajando, que será coherente con el currículum vigente para la etapa en la que se trabaje.
Conceptos, procedimientos, actitudes y valores	**Mínimos** La selección concreta procederá de los perfiles final de la etapa que corresponda para la competencia ciudadana, de la personal y social, digital, científica y comunicativa. Se tendrán en cuenta los criterios de evaluación y contenidos de las áreas de Ciencias de la Naturaleza y Ciencias sociales (conocimiento del medio natural, social y cultural), Lenguas, E. Artística y Educación en Valores Cívicos y Éticos Valores. Consideramos que la actividad palanca va dirigida al alumnado de sexto de primaria, los objetivos mínimos podrían ser: • Identificar, valorar y respetar el patrimonio natural. • Explicar las consecuencias que tienen nuestras acciones sobre el clima y el cambio climático. • Desarrollar actitudes de cooperación y de trabajo en equipo, valorar las ideas ajenas y reaccionar con apertura y flexibilidad ante ellas. **Óptimos** La selección procederá también de los perfiles final de etapa que corresponda para la *competencia ciudadana*, de la personal y social, digital, científica y comunicativa. Se tendrán en cuenta los criterios de evaluación y contenidos seleccionados de las áreas de Ciencias de la Naturaleza y Ciencias sociales (conocimiento del medio natural, social y cultural), Lenguas, E. Artística y Educación en Valores Cívicos y Éticos Valores. Los objetivos óptimos serían: • Identificar, valorar y respetar el patrimonio natural y asumir las responsabilidades que supone su conservación y mejora. • Explicar las consecuencias que tienen nuestras acciones sobre el clima y el cambio climático y proponer alguna acción para combatirlo. • Desarrollar actitudes de cooperación y de trabajo en equipo, valorar las ideas ajenas y reaccionar con apertura y flexibilidad ante ellas asumiendo nuevos roles en una sociedad en continuo cambio.
Responsable	En nuestra actividad palanca la responsabilidad distribuida podría concretarse así: • El equipo directivo que lo ha liderado pedagógicamente y facilitado su inclusión en el PEC, ha de facilitar su implementación y hacer su seguimiento, • El responsable global de su aplicación y evaluación que podría ser un miembro del equipo directivo, jefe de departamento, coordinador de ciclo… o simplemente la persona que lidera la implementación de la actividad palanca. • El equipo educativo que lo aplica y evalúa su ejecución y resultados • Cada uno de los docentes de los grupos de alumnado en los que se desarrolla la actividad. Todos son corresponsables en diferente grado y ámbito.

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS	Profesorado y otros profesionales que participan	En nuestra actividad palanca se prevé que sean los docentes aplicadores los que ejerzan de líderes pedagógicos en su ámbito de responsabilidad con la implicación de las familias, instituciones del entorno, agentes sociales… según el ODS seleccionado.
PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN	Diagnosis de competencias y necesidades de formación	Se tiene prevista la formación para los docentes en el diseño de proyectos ABP, la Docencia Compartida y el Aprendizaje Cooperativo bajo los principios del diseño universal de aprendizaje, ya que no es habitual que forme parte de los hábitos docentes a la hora de planificar la toma de decisiones en cada una de las fases de la transposición didáctica necesaria para superar las barreras a la participación efectiva del alumnado en el aula. Además será necesaria una formación específica sobre las implicaciones del ODS seleccionado. También se planificarán sesiones de formación con familias y alumnado de cara a sensibilizarles con los objetivos de desarrollo sostenible.
ALUMNADO IMPLICADO	Alumnado implicado	Los destinatarios de la actividad palanca serán todo el alumnado de los grupos clase del centro donde se lleve a cabo la actividad palanca. Se pondrán en marcha todos los mecanismos que estén a nuestro alcance para lograr la presencia de todo el alumnado en las actividades, apoyos y recursos. Para ello, será necesario llevar a cabo sesiones de observación y reflexión sobre la propia práctica donde se focalice en estos aspectos. Esta AP es susceptible de realizarse (con la contextualización oportuna) con alumnado de todas las etapas educativas impartidas, desde infantil hasta bachillerato.
ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN	Áreas o ámbitos donde se aplica	Nuestra actividad está especialmente diseñada para ser llevada a cabo de forma global, por lo que irá dirigida no a un área en concreto, sino a integrar distintas áreas del conocimiento para que el aprendizaje no sea parcial, sino global y con sentido. Esta integración no solo permite tener una visión del mundo más rica, sino que actúa directamente en la capacidad que tiene la mente de integrar y dar significado a las experiencias. Dependiendo del ODS seleccionado, se eligen las áreas implicadas en la AP. La AP se desarrollará a través de un trabajo interdisciplinar siendo las áreas involucradas las de Ciencias Sociales, Ciencias de la Naturaleza, Lengua, Educación Artística y Educación en Valores Cívicos y Éticos.
METODOLOGÍA A DESARROLLAR	Metodología. Cómo se desarrollará la actividad en lo presencial y/o en lo virtual	Tendremos en cuenta las bondades de las referencias de conocimiento externo seña- ladas (agrupamientos heterogéneos del alumnado, participación familiar, ABP, grupos cooperativos) a la hora de diseñar la secuencia didáctica. Podrá elegirse entre las pedagogías emergentes la que mejor se adapte a cada situación concreta: aprendizaje basado en proyectos, en retos, en problemas, unidad didáctica integrada, programación multinivel… , pero cualquiera que sea el diseño ha de reunir una serie de condiciones para que pueda darse el diseño universal de aprendizaje (DUA): presentar la información en formato audio, video, utilizar la lectura fácil, apoyo visual, organizadores gráficos, rúbricas de evaluación, portfolio, aprendizaje cooperativo, diseño de actividades de distintos niveles de complejidad… Además, ha de prever el trabajo colaborativo de docentes, la posibilidad de docencia compartida, el aprendizaje cooperativo del alumnado, el agrupamiento heterogéneo del alumnado para el trabajo en equipo, en los equipos de trabajo y la implicación de familias y agentes sociales del entorno. Nuestra actividad palanca contempla el diseño, implementación y evaluación de un proyecto ABP sobre sostenibilidad. Se podría disponer, a la hora de planificar, de un modelo de planificación tipo CANVA donde se puedan establecer las decisiones a tomar en cada fase de la trasposición didáctica en aras a superar las barreras a la participación de todo tipo (cognitivas, comunicativas, físicas, sensoriales, curriculares…) del alumnado del grupo. Es aconsejable prever las modificaciones necesarias para llevar a cabo la actividad de forma virtual si las condiciones así lo requirieran. La AP se desarrollará siguiendo los pasos siguientes: 1. Elección: ¿qué sabemos? ¿qué queremos saber? 2. Preparación: objetivos, recursos, metas, búsqueda de información. 3. Ejecución: actividades de aplicación, creación y difusión. 4. Evaluación: ¿qué hemos aprendido? portafolios, dianas de evaluación, rúbricas.
ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA	Espacios presenciales o virtuales necesarios	En esta AP se utilizarán los espacios del centro (aulas de grupos clase, salón de actos si lo hubiera para actividades de gran grupo, patios, huertos escolares, si los hubiera…), los hogares del alumnado, espacios verdes del entorno y cualquier otro lugar que pudiera estar relacionado con el tema de la sostenibilidad del barrio, municipio o comunidad. Para el proceso de enseñanza virtual se utilizará el portal o plataforma del centro.

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	Para la AP propuesta, necesitaremos los recursos ordinarios del centro tanto materiales (ordenadores en número suficiente para todo el alumnado), como personales y estructurales. Si la enseñanza hubiera de ser virtual se necesita además asegurarse del conocimiento y del uso por parte del alumnado y familias de la plataforma que emplee el centro y asegurarse también que todo el alumnado dispone de algún dispositivo con conexión a internet en el centro. Referido al tema de los ODS se necesitará la colaboración de personas expertas del entorno (profesionales, pero también padres, madres, abuelos, abuelas…) y de algunas instituciones (Universidad, Ayuntamiento…), voluntariado de Organizaciones no Gubernamentales relacionadas con la sostenibilidad, personas voluntarias en general…			
Recursos necesarios del alumnado en lo presencial y/o en lo 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.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe €**		
	Formación para el profesorado (número horas x coste hora).	Según el centro		
	Formación de las familias (número horas x coste hora o voluntariado…).	Según el centro		
	Recursos tecnológicos para el alumnado económicamente desfavorecido (número de alumnos/as x coste unitario como cesión temporal del centro o financiación sin coste 0…).	Según el centro		
Acciones, tareas y temporización	**Tarea** La AP se puede llevar a cabo durante cualquier trimestre o durante todo el curso, dependiendo de si contiene solamente una secuencia didáctica o varias.	**1T**	**2T**	**3T**
	Detección de barreras al aprendizaje y estilo de aprendizaje de nuestro alumnado (tarea profesorado).	X	X	
	Elección del tema: *¿qué sabemos?¿qué queremos saber?* (Tarea alumnado).	X		
	Preparación de la AP (objetivos, recursos, metas, producto final…) (Tarea profesorado).	X		
	Búsqueda de información, selección información relevante, contrastación, aplicación… (Tarea alumnado).	X		
	Ejecución (Actividades de aplicación, creación y difusión). (Alumnado).	X	X	X
	Evaluación. ¿Qué hemos aprendido? Heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación. Instrumentos: portafolios, dianas de evaluación, rúbricas… (Alumnado y profesorado).	X	X	X
	Sistematización de la AP (profesorado).			X
	Difusión del AP (profesorado).			X
	Difusión de la AP (familias)			X

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA (B)
Breve descripción	**Actividad palanca: Dejamos huella ODS. (CEIP Miguel Cervantes de Alcorcón)** Se trata de un macro proyecto, trabajado como Actividad palanca, que pretende mantener presente a lo largo de toda la escolaridad y a nivel de centro la sensibilidad y formación medioambiental con actividades relacionadas con actividades didácticas (situaciones de aprendizaje, secuencias didácticas, ...) relacionadas con ODS, plan de huerto y proyecto ENO. Para dar sostén y continuidad al proyecto se cuenta con una estructura organizativa propia con participación activa de profesorado y del alumnado que garantizan el seguimiento y continuidad del proyecto: ecodelegados, comité de medio ambiente, coordinadores de huerto y de proyecto ENO.
Aprendizajes perseguidos	Dependen del objetivo de desarrollo sostenible que se esté trabajando, que será coherente con el currículum vigente para la etapa en la que se trabaje. En cualquier caso se pretende: • Tomar conciencia de nuestra responsabilidad como ciudadanos en el cuidado del medio. • Formarnos como activistas medioambientales, adoptando actitudes críticas en el análisis de la realidad y asumiendo compromisos. Común a los contenidos diversos propuestos se trabaja: • Planificación y organización de tareas. • Distribuir y asumir responsabilidades. • Empatía y escucha. • Respetar las aportaciones de los diferentes miembros. • Tolerancia. • Creatividad y originalidad. • Desarrollo de la actitud crítica Desarrollo de la capacidad de iniciativa y liderazgo
Conceptos, destrezas y actitudes	La selección procederá también de los perfiles final de etapa que corresponda para la competencia ciudadana, de la personal y social, digital, científica y comunicativa. Se tendrán en cuenta los criterios de evaluación y contenidos seleccionados de las diferentes áreas y materias relacionadas con Ciencias, Sociales, Lenguas y Valores Éticos fundamentalmente. **Objetivos mínimos** • Identificar, valorar y respetar el patrimonio natural. • Explicar las consecuencias que tienen nuestras acciones sobre el clima y el cambio climático. • Desarrollar actitudes de cooperación y de trabajo en equipo, valorar las ideas ajenas y reaccionar con apertura y flexibilidad ante ellas. **Objetivos óptimos** • Identificar, valorar y respetar el patrimonio natural y asumir las responsabilidades que supone su conservación y mejora. • Explicar las consecuencias que tienen nuestras acciones sobre el clima y el cambio climático y proponer alguna acción para combatirlo. • Desarrollar actitudes de cooperación y de trabajo en equipo, valorar las ideas ajenas y reaccionar con apertura y flexibilidad ante ellas asumiendo nuevos roles en una sociedad en continuo cambio.
Responsable	1 coordinador de proyecto por cada etapa: Infantil, Primaria y Secundaria y coordinadores de Huerto y ENO4.
Profesorado y otros profesionales que participan	**Del centro** | Profesorado | X | Orientadores | X | TIS/Educador social... | X PAS | X | Familias | X **Externos** | Asesores | X | TIS/Educador social... | Psicólogos Monitores | Antiguos alumnos | X | Ayuntamiento | X | ONG'S medioambiente | X
Diagnosis de competencias y necesidades de formación	• Formación medioambiental y sobre actividades de huerto del profesorado. • Plan de formación sistemática de ecodelegados. • Sesiones didácticas referidas a ODS en general y a huerto y plantación de árboles en todas las etapas, en particular.

ALUMNADO IMPLICADO

Alumnado implicado

Número de alumnado implicado-100%

	1	2	3	4	5	6
EINF			11	12	20	
EPRI	25	25	21	24	24	18
ESO	30	39	26	25		
BACH						
FP						

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

Áreas o ámbitos donde se aplica

ByG	x	CN	X	CS	X	EF	X	EVP	X	FILO		FyQ	X
GeH	X	HdE		HdF		LCAS	X	LEXT1	X	LPRO		MAT	X
MyD	X	OCC		OCD		OLEX2		OPI		OSC		OTM	
TyD	X	TUT	X	VCE	X								

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad en lo presencial y/o en lo virtual

Organiza planes por trimestre que incluyen jornadas de formación de ecodelegados; jornadas de sensibilización internivelares y protagonizadas por ecodelegados coincidentes con campañas o efemérides de carácter medioambiental; siembra, plantación y seguimiento de árboles; y siembra, cuidado y cosecha de verduras y hortalizas de huerto; así como la logística vinculada a invernadero y huerto.

Se desarrollan unidades didácticas en las áreas y materias relacionadas con las ciencias naturales.

Igualmente realizan intervenciones puntuales vinculadas a necesidades y problemas concretos de índole medioambiental en el centro o en el entorno.

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

Espacios presenciales o virtuales necesarios

Aulas, huerto, invernadero y otros espacios tanto propios del centro como del entorno para actuaciones de aprendizaje-servicio.
Uso del *classroom*, blog medioambiental, blog del centro y redes sociales
Enlace 1 y Enlace 2

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado

Necesidad de liberalización horaria para coordinadores (1 hora semanal) y necesidad de formación del profesorado (proyecto de formación de alumnado y profesorado relacionado con la educación medio ambiental).

Recursos variados relacionados con campañas, blog medio ambiental, utensilios y logística adecuada para mantenimiento de actividad de huerto y plantación de árboles.

Se utilizan tiempos para reunión de coordinadores, sesiones formativas mensuales de ecodelegados y actividades curriculares y complementarias para tareas de huerto y proyecto ENO
En momentos puntuales se necesitará la colaboración con personas o instituciones, (ayuntamiento, ONGs, personas voluntarias…)

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

Recursos necesarios del alumnado en lo presencial y/o en lo virtual

El alumnado necesita los materiales de uso común en el centro. Únicamente para aquellos alumnos/as en riesgo de vulnerabilidad se preverán los recursos necesarios para garantizar un acceso equitativo a todos los materiales.

Todos los materiales y herramientas necesarias para el trabajo en el huerto y en las plantaciones corren a cargo del centro educativo.

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)

Concepto	Importe €
Materiales huerto: su puesta en marcha requiere una inversión inicial en materiales y herramientas. A partir de aquí la inversión es mínima y asumible por los presupuestos de centro	1000€
Materiales ENO: es un proyecto que busca el compromiso de la sociedad. Uno de los objetivos es obtener de instituciones, asociaciones y empresas cubrir el coste logístico y de desplazamientos.	Inferior a 500€
Formación: es deseable que los ecodelegados y reponsables de huerto y ENOA participen anualmente en jornadas de formación y encuentros con otros centros e instituciones	1500€

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

	Tarea	1T	2T	3T
Acciones, tareas y temporización	1. Elección de los ecodelegados/as de cada curso y nivel (tarea del profesorado y el alumnado) - 1 TRIMESTRE	X		
	2. Auditoría medioambiental (tarea del alumnado) – 1 TRIMESTRE	X		
	3. Detección de barreras al aprendizaje y estilo de aprendizaje de nuestro alumnado (tarea del profesorado)- 1 TRIMESTRE (o a la llegada de cada alumno/a al centro)	X		
	4. Detección de objetivos en Ecoescuela, Huerto y ENO (tarea del comité ambiental)- 1 TRIMESTRE	X		
	5. Búsqueda de información, selección de información y posibilidad de aplicación (tarea del Comité Ambiental)- 1 y 2 TRIMESTRE	X	X	
	6. Preparación de unidades didácticas y tareas de sensibilización (tarea del comité ambiental) – TODO EL AÑO	X	X	X
	7. Ejecución (campañas de sensibilización, charlas, adecuación del centro, trabajos en el huerto, plantaciones de árboles…) (tarea del comité ambiental)- TODO EL AÑO	X	X	X
	8. Evaluación. Evaluación externo y auto evaluación. Instrumentos: rúbricas, formularios, hojas de registro de la clase y del patio. (Tarea del profesorado)- DESPUÉS DE CADA ACTUACIÓN Y AL FINAL DEL CURSO.	X	X	X
	9. Sistematización de la actividad palanca (tarea del profesorado, principalmente coordinadores/as)- 1 y 3 TRIMESTRE	X		X
	10. Difusión de la actividad palanca. (tarea de los y las coordinadores/as). AL FINAL DE CADA TRIMESTRE.	X	X	X

Observaciones: A cumplimentar en el momento que se realice la concreción del diseño de la Actividad palanca.

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:		Profesorado (tutores/as)	X	Equipo directivo (JE)	X	Alumnado		Responsables AP	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	
Media de Criterios de evaluación de 1 a 2 de la rúbrica																						
Período 1																						
Período 2																						
Período 3																						

Calidad de ejecución

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:		Profesorado (tutores/as)	X	Equipo directivo (JE)	X	Alumnado		Responsables AP	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
		Media de Criterios de evaluación 3 a 5 de la rúbrica		

	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 (a final de curso)

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
CdE 6																						
CdE 7																						
CdE 8																						
CdE 9																						
CdE 10																						
CdE 11																						
CdE 12																						
CdE 13																						
CdE 14																						

CdE = Criterios 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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA

Rúbrica de mínimos para la valoración del impacto de la actividad palanca ***NUEVOS COMPORTAMIENTOS ODS*** en relación con el alumnado beneficiario de la actividad (es orientativa y requiere contrastarlo con la realidad y puede ser diferente en cada contexto)

Criterios de evaluación	INSATISFACTORIO 1	SATISFACTORIO 2	BIEN 3	EXCELENTE 4
GRADO DE APLICACIÓN				
1.- Reuniones del Comité Ambiental (número de actas).	El Comité Ambiental se ha reunido una vez por trimestre.	El Comité Ambiental se ha reunido más de una vez por trimestre.	El Comité Ambiental se ha reunido una vez al mes.	El Comité Ambiental se ha reunido una vez al mes (como mínimo). Ha habido reuniones si la ocasión lo requería.
2.- Productividad (número de acciones que se han propuesto y se han puesto en marcha)	Se han propuesto pocas acciones en el centro y en el entorno (inferior a tres al trimestre), solo algunos se han llevado a la práctica (Menos de dos al trimestre).	Se han propuesto bastantes acciones en el centro y en el entorno por parte del Comité Ambiental (tres o más al trimestre). La mayoría se han puesto en práctica con pocos incidentes (entre el 50-75% de las propuestas).	Se han propuesto muchas acciones en el centro y en el entorno por parte del Comité Ambiental (5 o más al trimestre). Todas se han puesto en práctica sin incidentes (más del 75% de las propuestas) afectando a más del 75% de los grupos.	Se han propuesto muchas acciones en el centro y en el entorno por parte del Comité Ambienta (5 o más al trimestre). Todas se han puesto en práctica sin incidentes afectando a todos
CALIDAD DE EJECUCIÓN				
3.- Tratamiento de la sostenibilidad (ODS)	Los aprendizajes para una educación para la sostenibilidad no se han contemplado en las actividades de la secuencia didáctica.	Los aprendizajes para una educación para la sostenibilidad se han contemplado suficientemente en las actividades de la secuencia didáctica.	Los aprendizajes para una educación para la sostenibilidad se han contemplado de forma adecuada en las actividades de la secuencia didáctica.	Los aprendizajes para una educación para la sostenibilidad se han contemplado en todas las actividades de la secuencia didáctica.
4.-Diseño y puesta en práctica de la secuencia didáctica (ABP, retos, APS, situaciones de aprendizaje integradas, aprendizaje cooperativo, docencia compartida...)	No han desarrollado en todo el año ninguna secuencia didáctica nueva enfocada a tratar las causas y consecuencias de nuestras acciones sobre el clima.	Se han desarrollado y se ha puesto en práctica en algún curso una secuencia didáctica nueva enfocada a tratar las causas y consecuencias de nuestras acciones sobre el clima.	Se han desarrollado en todo el año una o dos secuencias didácticas nuevas enfocada a tratar las causas y consecuencias de nuestras acciones sobre el clima. La unidad se ha podido aplicar a varios cursos.	Se han desarrollado en todo el año una o dos secuencias didácticas nuevas enfocada a tratar las causas y consecuencias de nuestras acciones sobre el clima. La unidad se ha podido aplicar (contextualizando) a varios niveles
5.- Inclusividad: Principios del DUA	Ni se han tenido en cuenta las barreras al aprendizaje ni las potencialidades del alumnado.	Se han tenido en cuenta las barreras del aprendizaje y las potencialidades del alumnado en el diseño de la secuencia didáctica y en algunas actividades (al menos algún alumnado con necesidades específicas ha participado activamente)	Se han tenido en cuenta las barreras al aprendizaje y las potencialidades del alumnado en el diseño de la secuencia didáctica y en el desarrollo de esta (entre el 20- 40% del alumnado con necesidades específicas ha participado activamente)	Se han tenido en cuenta las barreras al aprendizaje y las potencialidades del alumnado en el diseño de la secuencia didáctica y el desarrollo de esta y también los principios del DUA. Es una actividad preferida por alumnado con necesidades específicas. Participan cuando se les ofrece el 41% o más

GRADO DE IMPACTO				
6.-Nivel de motivación y concienciación del alumnado	La secuencia didáctica no ha resultado motivadora ni ha conseguido la concienciación deseada (análisis de producciones)	La secuencia didáctica ha resultado motivadora y se ha conseguido la concienciación deseada. (análisis de producciones)	La secuencia didáctica ha resultado bastante motivadora y se ha conseguido bastante bien la concienciación deseada (análisis de producciones)	La secuencia didáctica ha resultado muy motivadora y se ha conseguido de forma excelente la concienciación deseada (análisis de producciones)
7.-Grado de adquisición e interiorización de los aprendizajes, puesta en práctica (reciclaje, cuidado del patio, del huerto escolar…)	*No se han conseguido la mayoría de los aprendizajes imprescindibles (según hoja de registro de aula/patio semanal).*	Se han conseguido e interiorizado los principales aprendizajes imprescindibles (según hoja de registro de aula/patio semanal).	Se han conseguido e interiorizado bastantes aprendizajes imprescindibles (según hoja de registro de aula/patio semanal).	Se han conseguido e interiorizado todos los aprendizajes imprescindibles y de ampliación (según hoja de registro de aula/patio semanal).
8.-Trabajo en equipo	Los equipos no se han formado o no han funcionado.	Los equipos se han formado y han realizado el trabajo asignado, pero han surgido múltiples conflictos que no han podido solucionar de forma respetuosa.	Los equipos se han formado y han realizado el trabajo asignado de forma eficaz, pero han surgido conflictos que han solucionado con ayuda de forma respetuosa.	Los equipos se han formado y han realizado el trabajo asignado de forma eficaz y eficiente. Los conflictos que han surgido los han solucionado por si solos de forma totalmente respetuosa.
9.-Duración de los comportamientos y compromisos adquiridos en el tiempo	No se han adquirido nuevos comportamientos ni compromisos en el centro ni en el entorno (valoración en reuniones semanales y trimestrales de los/las coordinadores/as).	Se han adquirido nuevos comportamiento y compromisos en el centro y en el entorno, pero sin sistematizar (valoración en reuniones semanales y trimestrales de los/las coordinadores/as).	Se han adquirido nuevos comportamientos y compromisos en el centro y en el entorno y cierta sistematización (meses) (valoración en reuniones semanales y trimestrales de los/las coordinadores/as).	Se han adquirido ciertos comportamientos y compromisos en el centro y en el entorno, con gran sistematización (todo el año o más) (valoración en reuniones semanales y trimestrales de los/las coordinadores/as).
10.-Implicación de la familia	Las familias no han participado	Alguna familia ha participado en alguna actividad.	Las familias tienen representación en el comité ambiental y participan regularmente en actividades cada mes	Las familias tienen representación activa y regular en el comité ambiental cada mes y llevan a cabo actividades puntuales con implicación de más del 20% de las familias.
11.-Satisfacción del alumnado (respuesta mayoritaria)	Escaso o nulo nivel de satisfacción (No he aprendido nada sobre medio ambiente y no me han aportado nada las actividades)	Nivel aceptable de satisfacción (Estoy aprendiendo ciertas cosas sobre medio ambiente y las actividades son enriquecedoras).	Nivel de satisfacción alto (Hemos investigado y aprendido bastante sobre medio ambiente. Las actividades son adecuadas y las actividades muy adecuadas).	Nivel de satisfacción excelente (Hemos investigado y aprendido mucho sobre medio ambiente. Las actividades han sido muy enriquecedoras y valoramos son continuación).
12.-Satisfacción del alumno/a ecodelegado/a durante en proceso	El alumno/a ecodelegado/a (más del 30%) no quiere seguir en el Proyecto en el año académico que comienza.	El alumno/a ecodelegado/a está motivado con el Proyecto y se mantiene durante todo el curso académico (entre el 71-100%).	El alumno/a ecodelegado/a está motivado con el Proyecto y participa activamente en él elaborando propuestas y llevándolas a cabo	El alumno/a ecodelegado/a se propone voluntario para participar activamente en el próximo/s curso/s académico/s (más del 80%)

13.-Satisfacción de las familias (respuesta mayoritaria)	Escaso o nulo nivel de satisfacción (No he apreciado el valor del Proyecto ni que haya ayudado a mi hijo/a a modificar su comportamiento y compromiso con el medio ambiente del centro y del entorno).	Nivel aceptable de satisfacción (Esta forma de trabajo ha ayudado a mi hijo/a a modificar su comportamiento y compromiso con el medio ambiente del centro y del entorno. Mi hijo/a habla de las experiencias en casa)	Nivel de satisfacción alto (Esta forma de trabajo ha ayudado bastante a mi hijo/a a modificar su comportamiento y compromiso con el medio ambiente del centro y del entorno. Mi hijo/a habla de las experiencias en casa y pone en práctica lo aprendido)	Nivel de satisfacción excelente (Esta forma de trabajo ha ayudado mucho a mi hijo/a a modificar su comportamiento y compromiso con el medio ambiente del centro y del entorno. Mi hijo/a habla de las experiencias en casa, le interesa y pone en práctica lo aprendido).
14.- Satisfacción del profesorado (respuesta mayoritaria)	Escaso o nulo nivel de satisfacción (No me ha gustado la planificación de los Proyectos, he participado poco o nada y no he notado cambios en el alumnado).	Nivel aceptable de satisfacción (La planificación ha sido adecuada. La forma de trabajo ha ayudado algo a modificar el comportamiento y compromiso de los alumnos/as con el medio ambiente del centro y del entorno).	Nivel de satisfacción alto (La planificación de los Proyectos ha sido bastante buena. La forma de trabajo ha ayudado bastante a modificar el comportamiento y compromiso de los alumnos/as con el medio ambiente del centro y del entorno).	Nivel de satisfacción excelente (La planificación de los Proyectos ha sido muy buena. La forma de trabajo ha ayudado muchísimo a modificar el comportamiento y compromiso de los alumnos/as con el medio ambiente del centro y del entorno).

GRADO DE APLICACIÓN
CALIDAD DE EJECUCIÓN
GRADO DE IMPACTO

	Participantes en autoevaluación					
AUTOEVALUACIÓN	Coordinadores	Coordinadores	Ecodelegados (alumnado	Profesorado (encuesta)	Familias (encuesta)	Alumnado (encuesta)
Grado de aplicación	X	X	X			
Calidad de la ejecución	X	X		X		

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, 5		14	6,8,11,12	1,2,3,4,5,10,13	6,7,8,9,14	1,2,3,4,5	9,14		

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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.							

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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:

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.

ESTRATEGIA 4

3.4.2. A402. APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL AULA; ENSEÑAR A APRENDER EN EQUIPO (EPRI)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 7

A402. APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL AULA

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

Con objeto de establecer la visión del programa PROA+ se han tenido en cuenta las referencias siguientes:

-LOMLOE. El PROA+ tiene como prioridad alcanzar una igualdad equitativa de oportunidades, asegurando el éxito educativo del alumnado vulnerable, y para ello se basa en los siguientes principios pedagógicos de la normativa vigente:

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

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

- 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 socioemocional para los aprendizajes y bienestar futuro.

-*Consejo de la Unión Europea (2021)*. En el ámbito de la educación y formación el PROA+ trabaja en sintonía con 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.

- *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Agenda 2030. Uno de los retos que plantea el ODS número 4 “Educación de Calidad” se alinea con el espíritu del PROA+: “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”. Además se plantea una serie de metas vitales y que forman parte de los objetivos del PROA+: 1) Asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos, 2) Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos.

El centro debería convertirse en un referente en escuela Inclusiva e innovación educativa, donde los principios de participación, presencia y aprendizaje fueran un hecho real para TODO EL ALUMNADO.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Diagnosis: necesidad detectada

Con objeto de avanzar hacia una escuela inclusiva nos planteamos como prioritario asegurar los peldaños de la escalera hacia el éxito educativo haciendo especial hincapié 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.

Tenemos como prioridad trabajar a través del aprendizaje cooperativo. En ocasiones, las metodologías de aula se basan en prácticas poco participativas, donde el alumnado se obvia como recurso pedagógico y donde se prima el aprendizaje individualista y competitivo.

Así pues, detectamos la necesidad de cambiar las prácticas educativas de aula que permitan una participación más activa del alumnado, que propicie la ayuda entre iguales, que promueva la empatía, solidaridad y el buen clima de aula, trabajando la cooperación tanto como recurso como contenido para aprender y enseñar. Se debe asegurar la presencia, participación y aprendizaje de todo el alumnado.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo relacionado con la necesidad que se persigue

Incrementar los resultados escolares a todos los niveles (académicos, socioemocionales…). Avanzar hacia un modelo inclusivo, activando los protocolos adecuados que eduquen en la diversidad de forma adecuada y garanticen la igualdad de oportunidades. Implementar el aprendizaje cooperativo en la escuela a través de un proceso de formación y reflexión que permita la mejora continua, el aprendizaje entre los y las docentes y la participación activa del alumnado en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Síntesis del conocimiento interno acumulado (qué sabemos)

La educación inclusiva debe dar respuesta a las necesidades individuales de los alumnos y alumnas, así como potenciar al máximo el desarrollo del alumnado eliminando cualquier forma de exclusión y desigualdad. Supone garantizar la igualdad de oportunidades, de participación y de aprendizaje. El modelo inclusivo debe impregnar todos los ámbitos de un centro educativo: organizativos, espaciales, metodológicos... El aprendizaje cooperativo se constituye como un modelo de enseñanza y aprendizaje idóneo para responder a las necesidades de todo el alumnado y se está utilizando como un vehículo para la inclusión.

En nuestro centro, los grupos se constituyen de manera heterogénea ya que están formados por alumnado de diferentes culturas, capacidades, ritmos de aprendizaje o necesidades diferentes. Esta heterogeneidad es todo un reto y, se pretende la presencia, la participación y el aprendizaje de todos y todas ellas. Una de las necesidades o propuestas que nos planteamos es establecer planes de mejora para caminar juntos hacia objetivos

comunes y compartidos: detección de barreras para el aprendizaje y la participación, fomentar una cultura colaborativa y participativa, desarrollar un cambio metodológico a nivel de centro basado en metodologías activas y participativas.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

-Referencia. Decreto 85/2018, de 20 de noviembre, por el que se regula la inclusión educativa del alumnado en la comunidad de Castilla-La Mancha.

Síntesis. En ella se expresa de forma práctica cómo sensibilizar sobre la importancia de la educación inclusiva, identificar y superar barreras para el aprendizaje, y la participación de todo el alumnado y favorecer el progreso educativo teniendo en cuenta las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, situaciones personales, sociales y económicas, culturales y lingüísticas; de manera que todo el alumnado pueda alcanzar el máximo desarrollo posible de sus potencialidades y capacidades personales.

Llevar a cabo medidas inclusivas desde diferentes niveles desde la propia consejería, medidas de centro, aula, individualizadas y/o extraordinarias.

Importancia de la identificación de potencialidades, barreras para el aprendizaje, la participación y la inclusión.

Planificación de la respuesta educativa desde un enfoque inclusivo: plan de trabajo, recursos personales, materiales, certificación, titulación.

Fomentar el trabajo en red sobre educación inclusiva entre profesionales de la educación.

Animar a la administración a que trabaje junto a los centros y entidades educativas para establecer las condiciones necesarias para una inclusión educativa efectiva.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada

Aplicación de metodologías activas. Desarrollo del Aprendizaje Cooperativo en el aula.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

Aprendizaje cooperativo: hacia una metodología común, activa e integradora.

-Referencia. CEIP Ramón Pelayo de Santander. AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. La elección del aprendizaje cooperativo como actividad palanca tiene que ver con cierta trayectoria previa. Ya habíamos ido trabajando y avanzando con esta metodología y sus fórmulas de trabajo, aunque no de modo sistemático, pero sí de forma sostenida en el tiempo y también habíamos explorado las posibilidades didácticas de los agrupamientos heterogéneos. Se tuvo que ver con la inquietud y voluntad de un sector importante del profesorado para poner en marcha una línea pedagógica común en el centro que estuviera basada en metodologías activas de aprendizaje y que sirviera para crear una identidad compartida en E. Infantil y Primaria.

Nivel aplicabilidad. Alto, previo acuerdo del profesorado optando por esta metodología y con el consiguiente proyecto de formación de centro.

Buena práctica de referencia 2

Aprendizaje cooperativo. Cerebros en marcha.

-Referencia. CEIP Elgoibar HLHA (Elgoibar-Guipúzcoa). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. Esta actividad palanca se lleva a cabo mediante un trabajo compartido y colaborativo entre la escuela pública CEIP Elgoibar y el Instituto de Máquina Herramienta del municipio. Se desarrolla mediante la metodología de aprendizaje servicio y aplicando agrupaciones y técnicas del aprendizaje cooperativo. Se relaciona directamente con el entorno del centro educativo, el barrio, pueblo o comarca. Se busca que el alumnado ponga en marcha un servicio que dé una respuesta a una problemática que afecta al entorno, referida a la recogida de heces de los perros.

Nivel aplicabilidad. Posible, si se cuenta con un centro colaborador de formación e innovación tecnológica.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia. *Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Tony Booth y Mel Ainscow.

Síntesis. Es una guía para ayudar a los profesores a llevar a cabo dos tareas: cuáles son sus valores que mueven su acción y sobre aquellos que realmente quisieran que lo hicieran y para iniciar y sostener procesos de mejora e innovación escolar guiados por los valores inclusivos.

Esta guía es muy rica y funcional ya que a través del análisis de las culturas, políticas y prácticas de los centros escolares pueden detectar el valor de la inclusión en su centro. Permite a través de sus indicadores valorar hasta el currículum siempre promoviendo el desarrollo sostenible y poner freno al desastre medioambiental. La sostenibilidad es un aspecto que se trata y se desarrolla en esta guía para que se trate desde el enfoque urgente de inclusión.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Para nuestro centro puede ser útil su aplicación ya que a través de la valoración de los indicadores que aquí aparecen (valorando las políticas, prácticas y culturas) se pueden detectar dificultades y así generar reflexión, necesidad de cambio y la motivación necesaria para iniciar un proceso de mejora dentro de lo cual entraría el desarrollo y puesta en marcha de la actividad palanca desarrollada.

Buena práctica de referencia 4

-Referencia. Buenas prácticas de aprendizaje cooperativo en centros cercanos: CEIP "Lucas y María" (Toledo), el cual es un centro dentro de la red de comunidades de aprendizaje.

Síntesis. Debido a las jornadas de intercambio de experiencias y buenas prácticas de los centros de comunidades de aprendizaje, el equipo directivo acude a estas jornadas y recoge las experiencias de otros centros con características y necesidades muy similares. A partir de ahí se propone al claustro una propuesta de mejora, contando la experiencia del centro vecino. CEIP "Lucas y María" de la provincia de Toledo.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). En mi opinión el poner en marcha nuevas metodologías es muy beneficioso para toda la comunidad educativa, no solo para las familias requiriendo más participación en los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus hijos e hijas además esto les aportará más información. Respecto a los alumnos y alumnas, se fomentará una nueva forma de aprender donde todos aprenden, comparten y viven que el logro de uno depende del logro de los demás. Y, por último, el profesorado sale de su zona de confort, se motiva al hacer cosas diferentes y obtener mejores resultados académicos.

Buena práctica de referencia 5

-Referencia. El Programa CA / AC (Cooperar para Aprender / Aprender a Cooperar). Puede encontrarse en este enlace.

Síntesis. El Programa ofrece un conjunto de actuaciones encaminadas a enseñar al alumnado a trabajar en equipo a partir de los resultados de dos proyectos de I+D+I que ha llevado a cabo por el Grupo de Investigación sobre Atención a la Diversidad (GRAD) de la Universidad de Vic – Universidad Central de Catalunya (UVic-UCC): Proyecto PAC (1): (Referencia: SEJ2006-01495 / EDUC) y el Proyecto PAC (2): Estudio de casos sobre el desarrollo y el proceso de asesoramiento del programa de apoyos educativos inclusivos del Proyecto PAC (Referencia: EDU-2010-19140).

Nivel de aplicabilidad. 100%

Buena práctica de referencia 6

-Referencia. Mayordomo, R. M., y Onrubia Goñi, J. (2016). *El aprendizaje cooperativo*. UOC.

Síntesis. En esta obra encontramos diferentes experiencias basadas en el aprendizaje cooperativo y relatadas por los mayores exponentes a nivel internacional de esta temática. Se abordan aspectos clave como la evaluación en el aprendizaje cooperativo, la tutoría entre iguales o el aprendizaje cooperativo como mecanismo de mejora de la convivencia de los centros.

Nivel de aplicabilidad. 100%

Buena práctica de referencia 7

-Referencia. Buenas prácticas sobre Actividades Palanca de la Estrategia 4 presentadas en las II Jornadas PROA+ celebradas en Las Palmas de Gran Canaria los días, 10, 11 y 12 de abril de 2024 por los siguientes centros. Se accede al póster presentado durante las jornadas a través del siguiente enlace, en la página que se indica en cada uno de ellos:

- CRA Celumbres, de Castellfort, Cinctorres i Portell, Castellón (pág 4)
- Eskola Plaentxi, de Soraluze, Guipuzcoa (pág 5)
- CEIP Nuestra Señora de Gracia (pág 8)

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

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

La estrategia seleccionada se relaciona directamente con los Objetivos PROA+ que se relacionan a continuación:

Objetivos intermedios:

c) Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales

Objetivos de actitudes 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 líneas estratégicas y actividades palanca favorecedoras de los objetivos intermedios y actitudes en el centro.

Objetivos de recursos:

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

Objetivos de entorno:

o) Colaborar para asegurar unas condiciones mínimas de educabilidad en el alumnado (condición necesaria para el alumnado vulnerable)

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

La estrategia seleccionada es la E4: "Actividades para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje".

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

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…

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	(Cómo ayuda al alumnado vulnerable) Esta propuesta de aplicación del aprendizaje cooperativo reúne los requisitos de equidad al asentarse en tres principios fundamentales: la interacción simultánea, la participación equitativa y la interdependencia positiva, de finalidades, roles y tareas, que se establece entre los miembros de los equipos. La participación equitativa supone que todos los miembros del equipo tienen las mismas oportunidades de participar y de gestionar la tarea. Además, se potencia el desarrollo de la responsabilidad en lo colectivo desde la responsabilidad en lo individual, de tal forma que, en una situación cooperativa, cada miembro del equipo procura obtener resultados que sean positivos para sí mismo y para el resto del equipo.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	La estructuración del aprendizaje de forma cooperativa hace posible que todos puedan aprender juntos en la misma aula, con sus compañeros y compañeras y de sus compañeros y compañeras, aunque sean muy diferentes. Los estudiantes trabajan en equipos heterogéneos, ayudándose unos a otros con el objetivo de aprender y contribuir a que aprendan los demás. Las estructuras cooperativas regulan la forma de participación y el contenido de la participación de forma que se adecúe a las necesidades de cada miembro del equipo.
Expectativas positivas, todos pueden	T	La AP propuesta considera que todo el alumnado puede alcanzar los aprendizajes imprescindibles. El aprendizaje cooperativo ayuda a establecer relaciones positivas entre el alumnado valorando la diversidad y les proporciona experiencias necesarias para lograr un desarrollo social, psicológico y cognitivo saludable; por tanto, contribuye a elevar el rendimiento de todo el alumnado, incluidos tanto los y las especialmente dotados como los y las que tienen dificultades para aprender.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	El aprendizaje cooperativo va dirigido a todo el alumnado del grupo clase. La estructuración cooperativa de la actividad permite que los estudiantes con más barreras para el aprendizaje puedan recurrir al docente de la materia y contar con el acompañamiento del docente de apoyo y la ayuda permanente de sus compañeros y compañeras del equipo. Los miembros del equipo, según van desarrollando las competencias implicadas en la cooperación, irán planteándose sus compromisos en función de las necesidades de los demás. Para ello, se formarán equipos cooperativos heterogéneos, en los que uno de los miembros tenga capacidad y habilidades para dar ayuda y otro de ellos necesidad de ayuda.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Con el aprendizaje cooperativo se trabajan habilidades comunicativas y sociales tales como: expresar, argumentar pensamientos, sentimientos y hechos; aceptar y realizar críticas constructivas, practicar el diálogo y la negociación para resolver conflictos… Se desarrollan, también, valores como la empatía y el respeto de las opiniones ajenas con sensibilidad y espíritu crítico, la solidaridad, el respeto por las diferencias y la ayuda mutua.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA (A)
Denominación y breve descripción	**Actividad Palanca: Aprendizaje cooperativo en el aula**
Finalidad de la actividad/ acción	Implementar técnicas y estrategias de aprendizaje cooperativo para poder trabajar diferentes metodologías como el ABP, gamificación, clase invertida… Con todo ello se pretende motivar al alumnado, generando aprendizajes significativos y duraderos y fortaleciendo el trabajo en equipos. Además de promover valores como la empatía, la ayuda mutua, la participación, la asunción de responsabilidades, la conciencia sobre los propios errores y la autorregulación del aprendizaje.
OBJETIVOS	**Mínimos** Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar.
	Óptimos Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro.
Responsable	El equipo directivo junto a todos/as los/as coordinadores de ciclo.
Profesorado y otros profesionales que participan	Tutores/as de 1º y 2º de EP.
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Los/las tutores/as serán las personas encargadas de llevar a cabo esta labor. No obstante, la coordinación entre todos los profesionales de nivel y de las áreas donde se van a llevar a cabo las metodologías activas será necesaria. La formación se llevará a cabo a lo largo de todo el curso escolar. Se realizará a principio de curso una actividad formativa con un experto externo y, posteriormente, se llevará a cabo un seminario de formación realizando tareas de reflexión y puesta en común de las propuestas llevadas a cabo en el aula.
Alumnado implicado y características	Dos grupos de 1º y dos grupos de 2º.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Lengua, Matemáticas, C. Sociales y *Science*.
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	La puesta en marcha del aprendizaje cooperativo se realizará de forma progresiva, se iniciará en los dos grupos clase de 1º y después en 2º. Para ello, los equipos docentes, junto a la orientadora del centro, trabajarán de forma conjunta en la implantación progresiva y ordenada de estrategias simples y complejas del aprendizaje cooperativo en matemáticas, lengua, ciencias sociales y *science*. De manera general la actividad se desarrollará según la secuencia siguiente: -Formación de los y las profesionales implicados. -Toma de decisiones y planificación de las estrategias cooperativas y actividades en las que se incorporarán (dinámicas de cohesión, formación de los equipos base, estructuras básicas y planes de equipo) -Puesta en práctica con el alumnado -Reflexión individual y conjunta de los resultados de la aplicación: aspectos positivos, dificultades encontradas y propuestas de mejora. Esta secuencia se repetirá para los tres ámbitos de intervención: dinámicas de cohesión, estructuras cooperativas y planes de equipo.
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Aulas y espacios comunes del centro educativo.

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	Recursos materiales (de los que ya dispone el centro, incluidos recursos informáticos, ordenadores y PDI) y humanos (profesorado).			
Recursos necesarios del alumnado	El propio alumnado.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe**		
	Material fungible.	100€		
	Fotocopias.	100€		
	Ponente externo.	180€		
Reflexión, debate y toma de acuerdos por parte del claustro: acciones, tareas, y temporización	**Tarea**	**1P**	**2P**	**3P**
	Sensibilización del claustro de la importancia y necesidad del cambio metodológico como propuesta de mejora.	X		
	Debate y toma de acuerdos-decisiones llevadas a cabo por todo el claustro.	X		
	Formación de los claustros de los centros de la muestra en aprendizaje cooperativo con apoyo externo en sesiones formativas de carácter reflexivo.	X	X	X
	Diseño de equipos base en cada grupo-clase y disposición de pupitres en todas las aulas conforme a las exigencias del aprendizaje cooperativo.	X		
	Iniciación en la puesta en práctica de estrategias simples del aprendizaje cooperativo en Lengua, Matemáticas, C. Sociales, Science en el grupo de 1º.	X		
	Evaluación de la puesta en práctica de las estrategias simples.		X	
	Puesta en práctica de estrategias complejas del aprendizaje cooperativo.		X	
	Evaluación de la puesta en práctica de las estrategias simples y compuestas.		X	
	Iniciación en la puesta en práctica de estrategias simples del aprendizaje cooperativo en Lengua, Matemáticas, C. Sociales, Science en el grupo de 2ª de EP.			X
	Evaluación de la puesta en práctica de las estrategias simples y complejas.			X

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

Actividad palanca	**D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA (B)**
Denominación y breve descripción	**El aprendizaje cooperativo en el aula: enseñar a aprender en equipo**
Finalidad de la actividad/ acción	Poner en práctica estrategias de aprendizaje cooperativo, utilizando con finalidad didáctica el trabajo en equipos reducidos y heterogéneos; Estructurando la actividad de forma que se asegure la participación equitativa y se aproveche al máximo la interacción simultánea entre los miembros del equipo, para que todos realicen los aprendizajes, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades, y además aprendan a trabajar en equipo.
OBJETIVOS	**Mínimos** • Conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el alumnado • Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales
	Óptimos • Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro. • Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar (equidad + alternativa coste eficiente)
Responsable/s	• Equipo directivo (Director/a y/o Jefe/a de Estudios) que promoverá y facilitará la puesta en práctica del aprendizaje cooperativo, su generalización y la inclusión en el Proyecto Educativo del Centro. • El coordinador o coordinadora del equipo de docentes que implementen el aprendizaje cooperativo (que puede ser cualquiera de ellos). • El equipo educativo que lo aplica y evalúa su desarrollo y los resultados. • Cada uno de los docentes del grupo-clase en los que implemente el aprendizaje cooperativo

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS	Profesorado y otros profesionales que participan	• Puede participar cualquier docente de todos las etapas y todos los niveles. • Los miembros del Departamento de Orientación • Cualquier docente que realice apoyos en el centro.
PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN	Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Se tiene prevista para los docentes la formación en la introducción del aprendizaje cooperativo, ya que no suele ser habitual que los docentes tengan incorporado en su práctica la enseñanza sistemática relacionada con la gestión y autorregulación de los equipos. En el plan de formación habrá sesiones de docencia y seguimiento/ mentorización con una persona experta y sesiones de reflexión entre los docentes participantes
ALUMNADO IMPLICADO	Alumnado implicado y características	Los destinatarios serán todo el alumnado de los grupos clase en los que se ponga en práctica el aprendizaje cooperativo. Esta AP puede desarrollarse con alumnado de todas las etapas educativas, desde Infantil hasta Bachillerato y formación profesional.
ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN	Áreas o ámbitos donde se aplica	El aprendizaje cooperativo se puede desarrollar en cualquier área, materia o ámbito, de forma independiente o globalizada.
METODOLOGÍA A DESARROLLAR	Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	Se puede emplear independientemente del método de enseñanza utilizado: aprendizaje basado en proyectos, problemas o retos, tareas competenciales integradas o secuencias de enseñanza-aprendizaje más tradicionales. En cualquier caso, para estructurar de forma cooperativa el aprendizaje se han de planificar y desarrollar actuaciones en tres ámbitos complementarios: -El ámbito de intervención A, para cohesionar el grupo clase, prepararlo para trabajar en equipo y lograr una predisposición positiva para la cooperación (Cohesión de grupo) -El ámbito de intervención B, para enseñar y aprender, en equipos heterogéneos de 3 ó 4 personas, los conocimientos y destrezas de las diferentes materias (trabajo en equipo como recurso) -El ámbito de intervención C, para enseñar a trabajar en equipo: tener claros los objetivos, planificar el trabajo y responsabilizarse de las tareas asignadas y autorregular el funcionamiento del equipo (trabajo en equipo como contenido) Se formarán equipos de base heterogéneos formados por 3 ó 4 miembros, de los que uno de ellos tendrá competencia (aprenderá a hacerlo) de dar ayuda y otro tendrá necesidad de ayuda. Estos equipos se mantendrán estables a largo plazo para posibilitar que entablen relaciones responsables y asuman compromisos personales que los motiven a ayudarse unos a otros y a progresar en el aprendizaje. Cada miembro del equipo desempeñará un rol, durante un tiempo determinado, para autorregular el funcionamiento del equipo. Terminado ese período de tiempo los roles se van rotando de forma que todos los miembros, durante “la vida de ese equipo” han de desempeñar todos los roles. El proceso de implementación se desarrollará siguiendo la secuencia: -Sesión de formación con la persona experta -Diseño y planificación de la actividad que se va a realizar y la estrategia cooperativa que se va a utilizar. -Aplicación en el aula -Reflexión individual y conjunta con el resto del profesorado participante sobre el desarrollo de la actividad, dificultades, aspectos positivos y propuestas de mejora. -Seguimiento con el coordinador o coordinadora por parte de la persona experta Esta secuencia se repetirá para cada uno de los tres ámbitos de intervención.
ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA	Espacios presenciales o virtuales necesarios	En esta AP se utilizarán los espacios del centro: aulas del grupo clase o de materia, biblioteca, patio. En el caso de enseñanza virtual se utilizará la plataforma del centro y sistemas de videoconferencia institucionales que permitan la organización de salas para el trabajo simultáneo de los equipos cooperativos.
RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO	Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	Se necesitarán los recursos ordinarios de los que dispone el centro, tanto materiales como personales y estructurales. En cuanto a los recursos personales, además de los docentes que aplican el aprendizaje cooperativo, es importante la participación dentro del aula del profesorado de apoyo. En el caso de que la enseñanza tuviera que ser virtual habría que asegurarse de que el alumnado conoce el funcionamiento de las estructuras utilizando medios tecnológicos y de que disponga de los mismos así como de conexión a internet.

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

Recursos necesarios del alumnado en lo presencial y/o en lo virtual	El alumnado necesitará los materiales de uso común del centro. En caso de que sea necesario, se garantizarán los recursos tecnológicos que faciliten la accesibilidad cognitiva.

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

	Concepto	**Importe**
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Formación del profesorado (nº de horas x coste hora)	Según el centro
	Bibliografía	

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

	Tarea	**1P**	**2P**	**3P**
Acciones, tareas, y temporización	Formación del profesorado que implementará esta AP sobre los principios y fundamentos del aprendizaje cooperativo y dinámicas del ámbito de intervención A para trabajar las diferentes dimensiones de la cohesión de grupo.	X		
	Análisis del estado de la cohesión del grupo clase y planificación y preparación de las dinámicas que se van a aplicar (Tarea del profesorado)	X	X	X
	Realización de las dinámicas en el aula	X	X	X
	Reflexión individual y conjunta (grupo de docentes participantes) sobre el proceso de realización de las dinámicas. Análisis de los aspectos positivos, dificultades y propuestas de mejora	X		
	Formación del profesorado sobre las características y estructuras correspondientes al ámbito de intervención B como recurso para el aprendizaje de las materias.	X		
	Formación de los equipos heterogéneos de 3 ó 4 estudiantes (tarea del profesorado)	X		
	Planificación de la secuencia de estructuras básicas que se incorporarán en diferentes momentos del desarrollo de la tareas competenciales, proyectos, unidades de aprendizaje…(Tarea del profesorado).	X	X	X
	Realización de las estructuras en el aula	X	X	X
	Reflexión individual y conjunta (grupo de docentes participantes) sobre el proceso de realización de las estructuras. Análisis de su adecuación a la actividad, aspectos positivos, dificultades y propuestas de mejora (tarea del profesorado)	X	X	X
	Formación sobre la intervención en el ámbito C para enseñar al alumnado a trabajar en equipo		X	
	Negociación del Plan de equipo (con cada uno de los equipos): establecer los objetivos del equipo, los compromisos personales y adjudicar los roles de cada miembro		X	
	Reflexión con el alumnado sobre el funcionamiento de cada equipo, formulación de las propuestas de mejora y ajustes necesarios.		X	X
	Reflexión individual y conjunta (grupo de docentes participantes) sobre el funcionamiento de los equipos base. Análisis de los procesos de autorregulación, aspectos positivos, dificultades y propuestas de mejora (tarea del profesorado)			X
	Evaluación del desarrollo del aprendizaje cooperativo a lo largo del curso, propuestas de mejora, acciones para la generalización, institucionalización y difusión (tarea del profesorado)			X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:	Profesorado (tutores/as)	X	Equipo directivo (JE)	X	Alumnado		Responsable AP	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	
Período 1																						
Período 2																						
Período 3																						

Calidad de ejecución

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:	Profesorado (tutores/as)	X	Equipo directivo (JE)	X	Alumnado		Responsable AP	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	
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

Grado de impacto (final de curso)

A través de una rúbrica (ver anexo)

Emplearemos, 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
CdE 1																						
CdE 2																						
CdE 3																						
CdE 4																						
CdE 5																						
CdE 6																						
CdE 7																						
CdE 8																						
CdE 9																						
CdE 10																						

CdE = Criterios 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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA

Criterios de evaluación PROFESORADO	4 Totalmente de acuerdo	3 De acuerdo	2 En algunos aspectos en desacuerdo	1 Totalmente en desacuerdo
1. La realización de dinámicas de cohesión ha contribuido a mejorar el clima de aula y las relaciones entre el alumnado				
2. Todo el alumnado del grupo clase ha podido participar en las actividades, cuando se ha trabajado en equipo utilizando estructuras cooperativas básicas				
3. El alumnado con más barreras ha conseguido realizar actividades o aprendizajes que no hubiera podido hacer de forma individual				
4. La realización de los planes de equipo (y las sucesivas revisiones) han contribuido a desarrollar las competencias para ayudarse y progresar en el aprendizaje				
5. Las sesiones de trabajo entre los docentes (planificación, seguimiento y evaluación de las actividades realizadas en cada uno de los ámbitos de intervención) me han ayudado a mejorar mi práctica docente y me han dado más confianza, seguridad y satisfacción con mi labor.				
6. Se han alcanzado los objetivos previstos y hay satisfacción por los resultados del alumnado.				
Criterios de evaluación ALUMNADO	4 Totalmente de acuerdo	3 De acuerdo	2 En algunos aspectos en desacuerdo	1 Totalmente en desacuerdo
7. Cuando trabajamos en equipo, con estructuras cooperativas, consigo entender las actividades y hacer la tarea que me corresponde				
8. Desde que trabajamos en equipo me resulta más fácil preguntar dudas o pedir ayuda				
9. Siento que formo parte de un equipo que me escucha y respeta y por eso creo que puedo aprender mejor y consigo avanzar en mis aprendizajes.				
10. Me gusta venir al colegio /IES porque me siento seguro, acompañado en clase y porque el profesorado fomenta la participación con contenidos interesantes y útiles.				

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
1,2,3,4,5,6,10		7,8,9,10		1,2,3,4,5,6			5		

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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.							

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN

Tras la evaluación del proceso y propuestas las mejoras y ajustes necesarios, la actividad debe quedar recogida en una carpeta de aula que sirva de referencia para su implementación en los cursos siguientes. También quedará registrada en el banco de actividades palanca del centro, como archivo compartido.

Se desarrollará un portafolio donde el profesorado de cada área hará un registro de metodologías, materiales, actividades que sean potentes. A posteriori, se realizará una sesión de coordinación donde todos los profesores de nivel compartirán los aspectos positivos y a mejorar, consensuando qué material debe quedarse en la carpeta portafolio que servirá para cursos posteriores y otros profesores que empleen esas nuevas metodologías.

Para favorecer la generalización del aprendizaje cooperativo a más grupos clase y más áreas o materias se hará difusión de la actividad entre todo el profesorado del centro (reunión de claustro), el resto de la comunidad educativa (página web del centro, redes sociales) y entre profesorado de otros centros en jornadas de buenas prácticas. Se diseñará, también, un plan de apoyo para acompañar al profesorado que lo quiera poner en práctica por primera vez.

Para la difusión de la actividad se tendrá en cuenta el siguiente esquema:

1. Título de la experiencia
2. Centro, etapa, nivel, materia
3. Breve descripción de la actividad y de la estrategia cooperativa empleada.
4. Aspectos positivos, logros y propuestas de mejora.
5. Posibilidades de generalización
6. Se incluirán fotos y/o evidencias.

ESTRATEGIA 4

3.4.3. A403 TERTULIAS DIALÓGICAS (EPRI, ESO, BACH Y FP)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 7

A403. TERTULIAS DIALÓGICAS

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

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.

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

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. Mientras que 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 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.

Asimismo, se alinea con los ODS de las Naciones Unidas y con las prioridades del Consejo europeo de ofertar 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); aumentar la calidad, la equidad, la inclusión y el éxito de todos en el ámbito de la educación y la formación, (prioridad estratégica nº 1, Consejo de la Unión Europea (2021).

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

El sistema educativo español continúa estando marcado por importantes procesos de fragmentación, segmentación y desigualdad que, lejos de garantizar la movilidad social de individuos y familias, contribuye a reproducir las condiciones sociales de origen y limita severamente el derecho a una educación equitativa y de calidad para todos (Tarabini y Bonal, 2016). A pesar de las mejoras registradas en los últimos años, la tasa de fracaso y abandono escolar, en particular, continúa siendo de las más altas de la Unión Europea. Así, en 2020 un 16% de los jóvenes españoles de 18 a 24 años estaban registrados en las estadísticas de abandono escolar prematuro (AEP), frente a un 11% de la media de la Unión Europea (MECD, 2016).

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

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.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué hemos encontrado de interés)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

-Referencia. Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. y 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. School Education Gateway Europe's online platform for school education. Tertulias Literarias Dialógicas. Recuperado de este enlace
Síntesis. En la Plataforma *online* de la Comisión Europea para la Educación Escolar se ofrece una Caja de Herramientas para el fomento de la educación inclusiva y para luchar contra el abandono escolar prematuro. Una de estas herramientas son las Tertulias Literarias Dialógicas y se ofrece una descripción muy completa de las TLD su funcionamiento y los resultados obtenidos en diferentes escuelas que la han aplicado.

-Referencia. Ruiz-Eugenio, L., Soler-Gallart, M., Racionero-Plaza, S., & Padrós, M. (2023). Dialogic literary gatherings: A systematic review of evidence to overcome social and educational inequalities. *Educational Research Review*, 39, 100534. Recuperado de este enlace
Síntesis. A través de la publicación de este artículo, Educational Research Review da a las TLD la máxima validación científica internacional. Se trata de una revisión sistemática de la evidencia existente sobre el impacto social, educativo y de aprendizaje de las TLD. Permite comprender mejor la TLD como acción educativa y de aprendizaje que posibilita el diálogo y el intercambio, la superación de estereotipos y barreras culturales, la mejora de resultados en el aprendizaje, la autosuperación y autoestima, creando un ambiente no violento y de apoyo, atrayendo a la comunidad y potenciando nuevos aprendizajes en todas las edades.

-Referencia. Pulido, C., & Zepa, B. (2010). La interpretación interactiva de los textos a través de las tertulias literarias dialógicas. Special Issue: *Communicative acts for social inclusion, Signos, 43*(2), 295-309. Recuperado de este enlace.
Síntesis. En este artículo se demuestra como la ilusión, el encanto de la comunicación se establece en aquellos espacios donde los actos comunicativos dialógicos predominan por encima de los actos comunicativos de poder, en aquellos espacios donde las interacciones

dialógicas son mayores que las interacciones de poder. El lenguaje que se utiliza en ellas conlleva un mayor sentido de la comunicación. No hay una interpretación experta, sino que la interpretación interactiva del texto favorece el valor de cada una de las contribuciones.

-Referencia. Valls, R, Soler, M. & Flecha, R. (2008). Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación* (OEI), (46), 71-87. ISSN: 1681-5653. Recuperado de este enlace.
Síntesis. Además de las tertulias, en este artículo se explica el concepto de lectura dialógica que hay en la base, y como este planteamiento puede acelerar el aprendizaje de la lectura.

-Referencia. López de Aguileta, G., Torras-Gómez, E., García-Carrión, R., & Flecha, R. (2020). The emergence of the language of desire toward nonviolent relationships during the dialogic literary gatherings. *Language and Education*, 34(6), 583–598. Recuperado de este enlace.
Síntesis. Esta investigación explica como a través de las tertulias se puede quitar atractivo a la violencia y potenciar el de las relaciones y personas igualitarias, mejorando así la convivencia y el bienestar emocional.

-Referencia. Zubiri-Esnaola, H., Racionero-Plaza, S., Fernández-Villardón, A., & Carbonell, S. (2022). "It was Very Liberating". Dialogic Literary Gatherings Supporting Mental Health Literacy. *Community Mental Health Journal*. Recuperado de este enlace
Síntesis. A través de esta investigación, y su resumen en castellano, podemos comprobar como las TLD contribuyen a la salud mental y el bienestar emocional.

-Referencia. Zubiri-Esnaola, H. *Por qué elegimos los mejores libros*. Recuperado de este enlace
Síntesis. Una de las características básicas de las TLD es que los libros que se utilizan son obras maestras de la literatura universal. En este artículo se recogen algunos de los argumentos.

-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), pp. 111- 132. Recuperado en este enlace.
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.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. Página web del CEIP Juan de Austria (Alcalá de Henares). Recuperado de este enlace.

Síntesis. Desarrollo de tertulias literarias dialógicas en 4º EP.

Nivel de aplicabilidad. 100%.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia. Video de tertulias Literarias Dialógicas (Instituto Natura). Recuperado de este enlace

Síntesis. Este video recoge diferentes experiencias de TLD: 1 tertulia en un Instituto de Secundaria de Brasil, Ginásio Experimental Epitácio Pessoa de Rio de Janeiro; 2 tertulias de diferentes niveles de la escuela Mare de Déu de Montserrat de Terrassa.

Nivel de aplicabilidad. 100%.

Buena práctica de referencia 3

-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. Recuperado de este enlace

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%.

Buena práctica de referencia 4

-Referencia. Sala, Andrea. *Cuanto antes subamos las expectativas mejor*. Recuperado de este enlace

Síntesis. En este artículo se describe la experiencia de la TLD y los excelentes resultados obtenidos en un aula de infantil en el colegio Padre Manjón de Elda. Se trata de un aula de 4 años, donde hay alumnado TEA.

Nivel de aplicabilidad. 100%.

Buena práctica de referencia 5

-Referencia. Carolina Ramos y Vicent Garcera I Tertulias literarias dialógicas en *E. Infantil, la participación de las familias*. Recuperado de este enlace

II Tertulias literarias dialógicas en E. Infantil, la dinámica de aula. Recuperado de este enlace

Síntesis. En este artículo dividido en dos partes, se describe la experiencia de la TLD en un aula de E. Infantil en la escuela Jaume i El Conqueridor de Catarroja (Valencia). En ellos se describe todo el trabajo de preparación previo a la tertulia con la participación de las familias y como llevar a cabo la tertulia en el aula. Aunque los artículos están en euskera, se pueden leer fácilmente con ayuda de traductores online, aunque algunos términos pueden cambiarlos y en lugar de tertulias traducir conversación.

Nivel de aplicabilidad. 100%.

Buena práctica de referencia 6

-Referencia. Buenas prácticas sobre Actividades Palanca de la Estrategia 4 presentadas en las II Jornadas PROA+ celebradas en Las Palmas de Gran Canaria los días, 10, 11 y 12 de abril de 2024 por los siguientes centros. Se accede al póster presentado durante las jornadas a través del siguiente enlace, en la página que se indica en cada uno de ellos:

- IES La Albericia, de Santander, Cantabria (pág 2)
- CEIP San Juan de la Cruz, de Baeza, Jaén (pág 7)

ALINEACIÓN CON PROA+

C) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

• 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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

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.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

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	La participación en las tertulias dialógicas contribuye a transformar las expectativas educativas del alumnado hacia la lectura, lo cual incide muy positivamente en sus oportunidades de aprendizaje, además de generar expectativas positivas hacia todo el alumnado.
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 socioemocionales	T	Habilidades que se trabajan: participación igualitaria, socialización en grupo ordinaria, autoestima, percepción de eficacia, etc.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	**Título de la AP: Tertulias dialógicas** Las tertulias dialógicas son una de las actuaciones educativas de éxito que se desarrollan en comunidades de aprendizaje, pero también pueden utilizarse como práctica independiente. 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 y Zepa, 2010) y en los siete principios del aprendizaje dialógico (Flecha, 1997). Además, se desarrollan sobre 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. Puede haber tertulias dialógicas literarias, artísticas, musicales, científicas, feministas o pedagógicas (para el profesorado). En todas ellas se analizan obras de arte y/o textos científicos 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. • Aumento de las capacidades de comunicación verbal (expresión, escucha, argumentación…)
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 + coordinaciones de ciclo.
Profesorado y otros profesionales que participan	Todo el profesorado.
Diagnosis 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 A DESARROLLAR

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	**Enseñanza presencial:** 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. Ésta lee el fragmento escogido en voz alta y explica al resto del grupo por qué lo ha escogido, la reflexión o aspecto que quiere destacar de éste. 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 hayan acabado las opiniones sobre este fragmento, se da la palabra a otra persona que quiera 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.

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

Espacios presenciales o virtuales necesarios	Aula.
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	• Módulo formativo para el profesorado. • Libros.

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

Recursos necesarios del alumnado	Ninguno.

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe**
	Formación del profesorado en el centro: 8 horas máximo por 52€ coste/ hora.	416€
	Coste de los libros: un libro por alumno/a implicado en el proyecto. Posibilidad de contar con la participación de bibliotecas públicas del entorno.	Según desarrollo

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Acciones, tareas, y temporización	**Tarea**	**1T**	**2T**	**3T**
	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

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación																										
Participantes en la autoevaluación					Profesorado (tutores/as)				X	Equipo directivo (JE)				X	Alumnado					Responsable AP				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					
Período 1																										
Período 2																										
Período 3																										

Calidad de ejecución

Autoevaluación																										
Participantes en la autoevaluación					Profesorado (tutores/as)				X	Equipo directivo (JE)				X	Alumnado					Responsable AP				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							
Período 1																										
Período 2																										
Período 3																										

Grado de impacto (final de curso)

A través de una rúbrica (Ver anexo)																										
Emplearemos 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				
CdE 1																										
CdE 2																										
CdE 3																										
CdE 4																										
CdE 5																										
CdE 6																										

CdE = Criterios 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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA

Rúbrica para valorar el grado de impacto de la actividad

Criterios de EVALUACIÓN	D (4)	C (3)	B (2)	A (1)
1. 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%.
2. 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%.
3. 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%.
4. 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%.
5. 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%.
6.-Aumento de la capacidad de comunicación verbal (expresión, escucha, argumentación…)	No se evidencia aumento de capacidad de comunicación verbal respecto al nivel base de partida registrado.	Se evidencia un aumento de la capacidad de comunicación verbal de hasta el 10%	Se evidencia un aumento de capacidad de comunicación verbal del 10 % al 20%	Se evidencia un aumento de capacidad de comunicación verbal de más del 20%.

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

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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							
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.							
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							

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN

- Incluir en el plan lector y en la concreción curricular de centro.
- Incluir en el plan de acogida módulo 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.

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.

ESTRATEGIA 4

3.4.4. A404 PROCESOS DE AUTOEVALUACIÓN CON EL ALUMNADO (EPRI, ESO, BACH Y FP)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 7

A404. PROCESOS DE AUTOEVALUACIÓN CON EL ALUMNADO

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión de centro que se persigue

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

Desde nuestro centro nos hemos planteado como objetivo prioritario el caminar hacia un modelo de escuela inclusiva, además de dar respuesta al Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) número 4 de la Agenda 2030. Por tanto, lo que se pretende es promover un centro y comunidad educativa en la que se trabaje en equipo, con valores y principios consensuados y compartidos, proporcionando un protagonismo y un papel activo al alumnado en los procesos de evaluación.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Diagnosis: necesidad detectada

Necesidad de implementar acciones para promover procesos de evaluación compartida con el alumnado, implicándolo tanto a nivel individual como grupal en las sesiones de evaluación y promoviendo la autoevaluación.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo relacionado con la necesidad que se persigue

Favorecer la participación del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, concretamente, en los momentos y procesos de evaluación.

Promover en el alumnado el pensamiento reflexivo, dándoles la oportunidad de dialogar y opinar sobre aspectos susceptibles de mejora en los procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados en el aula.

Consensuar y unificar procedimientos en las juntas de evaluación ofreciendo un espacio para la participación del alumnado.

Obtener información relevante en las sesiones de evaluación que facilite una respuesta educativa más equitativa y ajustada a cada grupo de alumnos/as gracias a la participación activa del alumnado en las mismas.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Síntesis del conocimiento interno acumulado (qué sabemos)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

La autoevaluación, ya sea a nivel individual como grupal, supone una estrategia fundamental para implicar al alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Forma parte de la Competencia para Aprender a Aprender y debe estar presente en el desarrollo de las tareas, actividades y/o ejercicios del aula. Esta competencia tiene un marcado carácter transversal y sería oportuno no trabajarla en espacios y tiempos independientes de las actividades de aprendizaje del aula, ya que cobra sentido cuando el alumnado trata de aprender. De esta manera el alumnado analiza, toma conciencia y reflexiona de forma objetiva y analítica sobre su aprendizaje y de todos los elementos relacionados con él:

- El alumnado tiene la oportunidad de ir observando si en su proceso de aprendizaje necesita alguna ayuda o colaboración.
- Puede ir modificando y mejorando su forma de aprender y desarrollar así sus potenciales.
- El alumnado es más consciente de su propia evolución, es consciente de su propio punto de partida, de los logros a nivel individual y grupal.
- Se responsabiliza de su aprendizaje y de sus dificultades, lo cual favorece la motivación y mejora la autoestima.

Desde la competencia para aprender a aprender se nos proponen una serie de estrategias metacognitivas a trabajar con el alumnado:

- Comprender, valorar y reflexionar sobre los objetivos implícitos en la actividad o tarea (conciencia de finalidad)
- Conocer, reflexionar y ser conscientes de las propias posibilidades y limitaciones a la hora de resolver tareas (conciencia de uno mismo como aprendiz).
- Reflexionar sobre las estrategias o alternativas aplicadas para resolver la tarea con éxito (conciencia de estrategias).
- Supervisar, guiar y readaptar las propias operaciones y procesos mentales para seguir desarrollando el potencial propio de aprendizaje (conciencia de monitoreo).

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 de 05/07/2014, por la que se regulan la organización y la evaluación en la *Educación Primaria* en la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha.

Decreto 54/2014, de 10/07/2014, por el que se establece el *currículo de la Educación Primaria* en la comunidad autónoma. Decreto 54/2014, de 10 de julio de 2014, por el que se establece el *currículo de la Educación Primaria* en la comunidad autónoma.

Decreto 85/2018 por el que se regula la *inclusión educativa* en Castilla-La Mancha.

Orden de 02/07/2012, de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se dictan instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los colegios de Educación Infantil y Primaria en la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

-Referencia. Calatayud, M. A. (2008). *La autoevaluación como estrategia de aprendizaje para atender a la diversidad*. Enlace en Educaweb.com.
Síntesis. Se analizan los beneficios de la autoevaluación y se aportan pautas de intervención para su implementación.

-Referencia. López, V. (2005). La participación del alumnado en la evaluación: la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación compartida. *Rev. Tándem Didáctica Educ. Fís*, 17, 21-37.
Síntesis. Se plantean propuestas y estrategias para llevar a cabo una evaluación compartida, así como alguna experiencia concreta de autoevaluación y coevaluación.

-Referencia. Alba, C., Sánchez, J. M., & Zubillaga, A. (2014). Diseño Universal para el aprendizaje (DUA). Documento.
Síntesis. Libro de interés que recoge los principios del DUA, poniendo de manifiesto las posibilidades de la autoevaluación en el desarrollo de las funciones ejecutivas. La autoevaluación se recoge en la pauta 9. Proporcionar opciones para la autorregulación.

-Referencia. Marcos Propios de Competencias Clave del Proyecto REA DUA Andalucía. Marco de la Competencia para Aprender a Aprender. Servicio de Innovación de la Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional de la Junta de Andalucía. Documento
Síntesis. Dentro de estos marcos de elaboración propia se destaca el marco para la Competencia para Aprender a Aprender. En él se desarrolla el área 2: Área Metacognitiva: Habilidades tanto para reflexionar y conocer como para regular los propios procesos de aprendizaje. Además, incorpora una serie de Diarios de Aprendizaje para el trabajo en el aula graduado en dificultad (Primer ciclo de Primaria, segundo y tercer ciclo de Primaria, y Secundaria).

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada

La estrategia elegida se centra en disponer de un procedimiento que permita al profesorado preparar al alumnado para la participación en la junta de evaluación. Esta estrategia permitirá hacer participar al alumnado en el proceso de enseñanza aprendizaje, fomentamos la autoevaluación tanto individual como grupal. Le ofrece un mayor autoconocimiento al alumno o alumna y oportunidades para desarrollo del pensamiento reflexivo.

Al profesorado le va a posibilitar extraer información del nivel de adaptación de cada alumno o alumna al grupo, ofreciéndole una visión más clara del nivel de rendimiento de la clase.

La autoevaluación grupal enriquece al mismo tiempo el desarrollo de las habilidades sociales y el aprendizaje de toma de decisiones.

La estrategia supone el desarrollo y sistematización de una serie de procesos:

- Proceso previo de preparación con el alumnado de la sesión de evaluación.
- Proceso previo de preparación de documentos por parte del tutor/a.
- Desarrollo del proceso de evaluación.
- Desarrollo del proceso de post-evaluación.
- Trabajo de reflexión sobre el tipo de tarea que se le está solicitando y el conocimiento previo que tiene sobre las estrategias que son necesarias para abordar esta tarea con éxito (metacognición planificadora).
- Trabajo sobre la puesta en práctica de las estrategias elegidas para resolver la tarea y su eficacia (metacognición operativa).
- Trabajo sobre la revisión y el monitoreo, establecimiento de conclusiones y transferencia o generalización a situaciones futuras (metacognición reguladora).

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. Víctor M. López Pastor, Marta González Pascual y José Juan Barba Martín. ¿Debe el alumnado participar en la evaluación? Propuestas y experiencias en Primaria y Secundaria. Enlace.

Síntesis. Se expone el trabajo y experiencias resaltando la participación del alumnado en los procesos de evaluación en la educación y mostramos algunas experiencias concretas.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Se establecen propuestas y estrategias para llevar a cabo una evaluación compartida, así como alguna experiencia concreta de autoevaluación y coevaluación.

Se aclaran conceptos sobre esta temática; se presenta una revisión de las razones que existen para poner en práctica y potenciar este tipo de planteamientos, así como algunos ejemplos de experiencias, actividades, dinámicas, técnicas e instrumentos que permiten y potencian la participación del alumnado en los procesos de evaluación.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia. Martínez, M. [et al.]. Algunos ejemplos de evaluación del grupo GRAPA-RIMA-Universitat Politècnica de Catalunya. A: Congreso Universitario de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas. "XIX Congreso Universitario de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas". Barcelona: Universitat Politècnica de Catalunya. Centre de Política de Sòl i Valoracions (CPSV), 2011, p. 1-13. Enlace.

Síntesis. En esta publicación se recogen ejemplos sobre buenas prácticas de evaluación.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Nos puede orientar y guiar la elaboración de instrumentos para enriquecer la autoevaluación individual y grupal.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia. Situaciones de Aprendizaje del Proyecto REA DUA Andalucía. Enlace

Síntesis. En cualquiera de las Situaciones de Aprendizaje se puede observar cómo se propone el trabajo con el Diario de Aprendizaje del Alumnado. Incluye descarga de los diarios.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Nos puede ayudar en la forma de orientar al profesorado para que trabajen de forma explícita los procesos de autoevaluación y hacerlos explícitos en las actividades habituales del aula.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Se pretenden crear y sistematizar procesos y dinámicas que garanticen una implicación activa del alumno/a en los procesos de evaluación. Ello nos va a favorecer el logro de:

Objetivos intermedios:

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

Objetivos de actitudes de centro:

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.

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 el aseguramiento de unas condiciones mínimas de educabilidad.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

La propuesta se relaciona con:

- **E2.** Apoyar al alumnado con **dificultades para el aprendizaje**.
- **E4.** Mejorar el **proceso de enseñanza-aprendizaje** de aquellos aspectos de las competencias básicas con dificultades de aprendizaje.

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

• **BA40**. Gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje. Establecer las competencias esenciales y las dificultades de aprendizaje relevantes.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	La propuesta permite la participación del alumnado en el proceso y momentos de la evaluación. Al mismo tiempo le implica en el proceso E-A. Fomenta la participación y motivación del alumnado más vulnerable, incrementando sus propias expectativas sobre el aprendizaje.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	La propuesta va dirigida a todo el alumnado y se acoge a los principios del DUA, al permitir el desarrollo de las funciones ejecutivas, la autorregulación y la implicación activa en el proceso de aprendizaje. Se promueve el pensamiento crítico en los estudiantes y su participación activa en su propio aprendizaje.
Expectativas positivas, todos pueden	T	Está directamente relacionada con la mejora del autoconcepto y el nivel de competencia, además de hacerse conscientes de la idea que el error no es un problema, cuando existe la posibilidad de reflexionar sobre él para tratar de evitarlo y/o superarlo.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	• Requieren (para el alumnado) para aprender a hacer las cosas de un modo cada vez más autónomo. Requiere tiempo y práctica. • La mayoría de las experiencias de autoevaluación y evaluación compartida han sido llevadas a cabo en secundaria y formación del profesorado y la metodología empleada es eminentemente cualitativa. El profesorado también requiere de práctica y tiempo.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Esta AP desarrolla: Habilidades personales: iniciativa, responsabilidad. Habilidades sociales (especialmente en los procesos de autoevaluación grupal). Habilidades de aprendizaje: autorregulación (funciones ejecutivas), capacidad de reflexión y habilidades para la toma de decisiones.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Denominación y breve descripción	**Título de la AP: Implicación activa y participación del alumnado en los procesos de evaluación y autoevaluación desde la acción tutorial**
Finalidad de la actividad/ acción	Establecer un procedimiento desde la acción tutorial que posibilite que el alumnado se implique directamente en los procesos de evaluación del rendimiento, a nivel individual y grupal.
OBJETIVOS	**Mínimos** Con el alumnado: • Que el alumnado sea capaz de evaluar su rendimiento a nivel individual y grupal (en sesión pre-evaluación). • Que el grupo aula sea capaz de preparar un acta para la participación del delegado en la sesión de evaluación. • Que el delegado recoja en un acta las aportaciones a la evaluación para trasladarlas al grupo clases (en sesión post-evaluación). Con el profesorado: • Generar una dinámica que permita analizar el proceso de enseñanza- aprendizaje a nivel individual y grupal. • Generar información que permita conocer y valorar la adaptación del alumnado al grupo.
	Óptimos Con el alumnado: • Que el alumnado reflexione sobre los factores que influyen en el rendimiento y en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Con el profesorado: • Lograr que la junta de profesores sea un lugar de intercambio y de reflexión partiendo de las aportaciones del propio alumnado. • Generar información para facilitar las propuestas consensúadas de medidas que lleven a un mejor ajuste educativo a nivel individual como grupal.
Responsable	Equipo directivo que lidera pedagógicamente la propuesta facilitando su inclusión en las Normas de Convivencia Organización y Convivencia. Equipo de Orientación y Apoyo (EOA) responsable de la elaboración de instrumento y asesoramiento para su desarrollo. Responsables de la ejecución y desarrollo: tutor/a, alumnado, delegado de clase. El resto del equipo docente será responsable en cuanto colaboraran con su participación activa en el proceso.
Profesorado y otros profesionales que participan	Equipo docente, tutor/a, alumnado.
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Se procederá a desarrollar una sesión formativa por parte del EOA. Sesión informativa al profesorado sobre el procedimiento a seguir en la junta de evaluación. Sesión formativa a los tutores y tutoras sobre la preparación de las sesiones pre-evaluación y post-evaluación.
Alumnado implicado y características	Los destinatarios de la actividad serán todo el alumnado de los grupos aula de Educación Primaria de los niveles de 4º, 5º y 6º curso.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Esta AP no está suscrita a un área determinada. Será planteada de forma global de tal manera que el alumnado realizará una autoevaluación de todas las áreas y reflexionará sobre determinados aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje que son transversales a todas las áreas y momentos de aprendizaje.

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	**1º- Preparación previa a la sesión de evaluación (pre-evaluación)**: en sesión de tutoría, el tutor o tutora del grupo plantea al alumnado dos actividades. • 1º Actividad individual: Elaboración de un cuestionario de autoevaluación donde el/la alumno/a, de forma individual, establece la nota que considera que se merece en cada una de las asignaturas. Este cuestionario contiene dos columnas: en una de ellas el alumno o alumna colocará la nota que estima se merece y en la otra, colocará la nota real que obtiene una vez realizada la evaluación trimestral. Además, implementa el cuestionario donde se autoevalúa en relación con tres aspectos: • Actitud, motivación y trabajo en clase. • Colaboración y respeto. • Trabajo en casa. • 2º Actividad grupal: Se rellena un cuestionario abierto, donde se recogen aportaciones y propuestas de mejora sobre: grado de trabajo y esfuerzo del grupo. • Ambiente de clase y relaciones entre compañeros. • Aspectos positivos, dificultades en el desarrollo de cada asignatura. • Propuestas para llevar por parte del delegado al equipo de profesores. Se realizan aportaciones grupales y debate y se elabora un acta de participación. **2º Desarrollo de las sesiones de evaluación en función del establecido en las NCOF.:** Las sesiones de evaluación se desarrollan considerando que en la primera parte está presente el delegado de la clase: • 1º Parte de las sesiones de evaluación: 1º Se realiza una valoración del grupo por parte de cada integrante del equipo docente. 2º El delegado de clase expone lo recogido en el acta de participación. 3º El delegado recoge en un acta las aportaciones del equipo docente. Sale de la sesión de evaluación. • 2º Parte de las sesiones de evaluación: se realiza análisis individual de cada alumno/a. Acuerdos y tomas de decisiones. Recogida en acta. **3º Preparación sesión tutoría post-evaluación:** En sesión de tutoría, el tutor o tutora del grupo plantea al alumnado dos actividades: 1º Actividad individual: confrontación del rendimiento real en cada asignatura usando el cuestionario de autoevaluación. 2º Actividad grupal: el delegado trasmite al grupo las aportaciones recogidas en el acta en la sesión de evaluación.			
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Aula de referencia del alumnado (En el espacio y horario destinado a tutoría). Sala de profesores (Lugar de reunión de la junta de evaluación).			
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	Cuestionarios, actas, informes.			
Recursos necesarios del alumnado	Cuestionarios, actas. No serán necesarios recursos más allá de los que habitualmente el alumnado requiere en la escolarización ordinaria.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe €**		
	Material fungible (para cuestionarios, actas...).	0		
	Recursos humanos (tutores/as, equipos docentes, EOA, equipo directivo).	0		
Acciones, tareas, y temporización	**Tarea**	**1P**	**2P**	**3P**
	Presentación de la actividad palanca al claustro para su aprobación.	X		
	Asesoramiento a los/as tutores/as y equipos docentes por parte del equipo de orientación sobre la metodología a desarrollar.	X		
	Preparación del material a utilizar en las sesiones de tutoría (preparación previa a la sesión de evaluación), (pre-evaluación).	X	X	X
	Realización de la sesión pre-evaluación en sesión de tutoría.	X	X	X
	Desarrollo de las sesiones de evaluación en función del establecido en las NCOF.	X	X	X
	Preparación sesión tutoría post-evaluación.	X	X	X
	Realización de la sesión tutoría post-evaluación.	X	X	X
	Evaluación de la actividad.			X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación																								
Participantes en la autoevaluación				Profesorado (tutores/as)			X	Equipo directivo (JE)		X	Alumnado			Responsable AP			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			
Período 1																								
Período 2																								
Período 3																								

Calidad de ejecución

Autoevaluación																					
Participantes en la autoevaluación			Profesorado (tutores/as)		X	Equipo directivo (JE)		X	Alumnado			Responsable AP			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			
Período 1																						
Período 2																						
Período 3																						

Grado de impacto (final de curso)

A través de una rúbrica (Ver anexo)																									
Emplearemos, 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			
CdE 1																									
CdE 2																									
CdE 3																									
CdE 4																									
CdE 5																									

CdE = Criterios 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.

La autoevaluación la realizarán los tutores y tutoras de los grupos y el alumnado.
Como otros agentes implicados pueden realizar la autoevaluación el resto del equipo docente.
La autoevaluación se podrá realizar cada trimestre, tras realizar la evaluación.

Se valorará:

- Se ha informado y asesorado a los tutores y tutoras y equipos docentes.
- Se han realizado las sesiones de pre-evaluación en sesión de tutoría.
- Se han realizado las sesiones de post-evaluación en sesión de tutoría.

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 tutores y tutoras de los grupos y el alumnado.
Como otros agentes implicados pueden realizar la autoevaluación el resto del equipo docente.
La autoevaluación se podrá realizar cada trimestre, tras realizar la evaluación.

Se valorará:

- Se han realizado las sesiones de pre-evaluación en sesión de tutoría con los cuestionarios y procedimiento establecidos.
- Nivel de participación del alumnado en las sesiones de tutoría (pre-evaluación/post-evaluación).
- Nivel de implicación de los/as tutores/as.
- Se han desarrollado las sesiones de evaluación, por parte de la junta de evaluación en función del procedimiento establecido.
- Se han realizado las sesiones de post-evaluación en sesión de tutoría en función del procedimiento establecido.

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.

Lo relevante de la actividad es verificar que no solo se ha desarrollado según lo planificado, sino que es un procedimiento que conlleva a una práctica docente más equitativa con cada grupo aula y repercute en un papel más activo del alumnado, tanto en la evaluación como en el proceso de enseñanza-aprendizaje y ello se refleja en una evolución más favorable en su dinámica escolar.

Objetivos:

1. Mejora del rendimiento escolar a nivel individual y grupal.
2. Satisfacción del alumnado implicado.
3. Satisfacción de los/as tutores/as.

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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA

Procesos de autoevaluación con el alumnado

Criterios de evaluación (CdE)	EXCELENTE	SATISFACTORIO	MEJORABLE	INSUFICIENTE
1. Procedimiento	El centro dispone de un procedimiento a utilizar desde la acción tutorial que posibilita que el alumnado se implique directamente en los procesos de evaluación del rendimiento a nivel individual y grupal. Se encuentra documentado e incluido en documentos programáticos. El procedimiento se desarrolla en diferentes fases sistematizadas y abarca diversas dimensiones a evaluar: establecidos en las fases de preevaluación, evaluación y postevaluación.	El centro dispone de un procedimiento a utilizar desde la acción tutorial que posibilite que el alumnado se implique directamente en los procesos de evaluación del rendimiento a nivel individual y grupal, documentado e incluido en documentos programáticos pero no está diferenciados en diferentes fases sistematizadas.	El centro dispone de un procedimiento a utilizar desde la acción tutorial que posibilite que el alumnado se implique directamente en los procesos de evaluación del rendimiento a nivel individual y grupal no estando documentado e incluido en documentos programáticos y no estando diferenciados en distintas fases sistematizadas.	El centro no dispone de procedimiento a utilizar desde la acción tutorial que posibilite que el alumnado se implique directamente en los procesos de evaluación del rendimiento a nivel individual y grupal no estando documentado e incluido en documentos programáticos y no estando diferenciados en distintas fases sistematizadas.
2. Uso de herramientas	El centro utiliza diversas herramientas que posibiliten que el alumnado se implique directamente en los procesos de evaluación del rendimiento a nivel individual y grupal, documentados e incluidas en documentos programáticos y para diversas dimensiones a evaluar siguiendo criterios de evidencia científica.	El centro utiliza diversas herramientas que posibiliten que el alumnado se implique directamente en los procesos de evaluación del rendimiento a nivel individual y grupal de forma sistemática y planificada, no estando recogidos en documentos programáticos.	El centro utiliza diversas herramientas que posibiliten que el alumnado se implique directamente en los procesos de evaluación del rendimiento a nivel individual y grupal pero no de forma sistematizada y planificada.	El no centro utiliza herramientas que posibiliten que el alumnado se implique directamente en los procesos de evaluación del rendimiento a nivel individual y grupal pero no de forma sistematizada y planificada.
3. Formación de la Comunidad Educativa	Los diferentes agentes de la comunidad educativa han recibido formación e información sobre los procedimientos a utilizar desde la acción tutorial que posibiliten que el alumnado se implique directamente en los procesos de evaluación del rendimiento a nivel individual y grupal.	Las diferentes estructuras de coordinación docente y órganos de gobierno del centro educativo han recibido formación e información sobre los procedimientos a utilizar desde la acción tutorial que posibiliten que el alumnado se implique directamente en los procesos de evaluación del rendimiento a nivel individual y grupal.	La formación e información sobre los procedimientos a utilizar desde la acción tutorial que posibiliten que el alumnado se implique directamente en los procesos de evaluación del rendimiento a nivel individual y grupal ha sido planteada únicamente a determinados profesionales.	El centro no planifica ni ejecuta acciones formativas e informativas para los procedimientos a utilizar desde la acción tutorial que posibiliten que el alumnado se implique directamente en los procesos de evaluación del rendimiento a nivel individual y grupal.
4. Mejora del rendimiento escolar a nivel individual y grupal Satisfacción del alumnado e implicación	El centro mejora el rendimiento escolar a nivel individual y grupal, la satisfacción del alumnado implicado de forma progresiva y muy óptima.	El centro mejora el rendimiento escolar a nivel individual y grupal, la satisfacción del alumnado implicado, de una forma positiva.	El centro incrementa el rendimiento escolar a nivel individual y grupal, la satisfacción del alumnado implicado, de una forma muy puntual.	El centro no incrementa el rendimiento escolar a nivel individual y grupal, la satisfacción del alumnado implicado.
5. Mejora de la satisfacción de los/as tutores/as con la valoración del proceso E-A	El centro mejora la satisfacción de los/as tutores/as, de forma progresiva y muy óptima.	El centro mejora la satisfacción de los/ as tutores/as, de una forma positiva.	El centro incrementa la satisfacción de los/as tutores/as, de una forma muy puntual.	El centro no incrementa la satisfacción de los/as tutores/as.

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

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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.							

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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. Ámbito de aplicación de la actividad palanca.
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.

ESTRATEGIA 4

3.4.5. A405 GRUPOS INTERACTIVOS (AP DE ZONA EDUCATIVA APLICABLE EN EPRI Y ESO)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 7

A405. GRUPOS INTERACTIVOS

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Nuestro objetivo es ser un grupo de personas implicadas en nuestro trabajo, con participación e ilusión tanto de nuestros docentes, como del alumnado y familias, así como del entorno rural en el que nos encontramos, propiciando sinergias y colaboraciones con el entorno más próximo a nuestros centros.

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

Afianzaremos metodologías activas y participativas, basadas en proyectos multidisciplinares y buscando la adaptación de recursos, espacios y tiempos, que favorezcan la inclusión educativa.

Lo haremos de manera colegiada, con una estructura clara que marque el camino a seguir, dejando espacio para posibles adaptaciones cuando sean necesarias.

En esta línea, una de las actividades que llevaremos adelante es grupos interactivos, que es una forma de organizar el aula que fomenta la interacción del alumnado con la ayuda de la participación de la comunidad y se puede aplicar con cualquier metodología, tanto con las tradicionales como con otras más innovadoras.

En la planificación y ejecución de esta actividad palanca, implicaremos a toda la comunidad educativa en la generación de expectativas positivas sobre el desempeño de todo el alumnado. Buscamos la participación del claustro de profesores/as, del propio alumnado, de las familias y de los agentes externos al centro (ONG, Ayuntamiento, servicios públicos de salud, seguridad, empresas, centros de investigación…). Implementaremos metodologías que permitan incluir en el proceso de E-A a todo el alumnado, con independencia de sus necesidades de partida, dando la oportunidad de convertirse en protagonistas.

Trataremos de fomentar la colaboración del profesorado no solo dentro de cada uno de los centros sino incluso entre los centros de la zona, en el planteamiento de estrategias y proyectos coordinados, la compartición de recursos y la difusión, observación y apropiación de buenas prácticas mutuas.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

A partir de encuestas cerradas a las familias y abiertas al profesorado realizadas en los centros públicos de infantil y primaria existentes en la zona, los dos institutos de Educación Secundaria y el único centro privado, se pudo llegar a la elaboración de un DAFO general que aunque no recoge, obviamente, la idiosincrasia de cada centro, responde, con carácter general a debilidades y amenazas (factores externos) y a fortalezas y oportunidades (factores internos) comunes o, al menos, bastante generalizados en los centros de la zona educativa.

A través del DAFO realizado, extraemos varias conclusiones que nos llevan a la diagnosis, esto es, a detectar una necesidad.

1) Se observa un nivel de coordinación pedagógica y didáctica intra e intercentros escasa. Hay un exceso de reuniones que se llevan a cabo y se cumplen nominalmente, pero existe una percepción generalizada de su poca efectividad práctica. Se considera necesario intensificar y mejorar la coordinación entre niveles, departamentos, etc.
2) Se constata la importancia de los "corredores pedagógicos" a todos los niveles.
3) La zona educativa cuenta con un sector del profesorado implicado en la implementación de metodologías activas.
4) El nuevo modelo de currículo y las expectativas generadas en torno a su perfil más competencial puede servir como palanca para conectar las prácticas educativas del aula con los intereses y la vida real del alumnado.
5) Necesidad de recuperar el vínculo familia-escuela, generando una mayor colaboración y participación de los padres y madres en la vida de los centros.
6) Por último, trabajar con las familias en lograr aumentar las expectativas del alumnado en cuanto a su desarrollo, personal y social.

Como conclusión, se obtiene la siguiente necesidad generalizada en los distintos centros educativos de la zona que abarca el plan estratégico: promover metodologías activas y participativas que contribuyan a mejorar las expectativas del alumnado y la percepción de las familias sobre las posibilidades de éxito educativo de sus hijos/as y fomentar el trabajo en colaboración del profesorado de los centros.

Con nuestra actividad palanca perseguimos, en definitiva, ofrecer al alumnado una metodología inclusiva que mejore los aprendizajes, facilite el avance del alumnado con mayores necesidades y tenga un impacto positivo sobre sus expectativas de éxito escolar y las de toda la comunidad educativa de los centros en los que se implante.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico derivado de la necesidad

Mejorar las expectativas del alumnado y la percepción de las familias/ámbito PROA+.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Síntesis del conocimiento interno acumulado (qué sabemos)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

En algunos de los centros de esta y de otras zonas se están desarrollando, en este momento, varios tipos de planes que buscan fomentar la mejora de los procesos de aprendizaje y de los resultados del alumnado y, por ende, de sus expectativas sobre su éxito escolar como son el Plan de Atención a la Diversidad, los planes de educación bilingüe, los proyectos lingüísticos de centro, los planes de competencias básicas en ciencias, tecnologías y matemáticas.

Con algunos de estos planes se permite la atención del alumnado que presenta barreras para el aprendizaje y la participación para lograr su éxito académico y personal a través de trabajos interdisciplinares basados en el arte, partiendo de situaciones de la vida cotidiana o el uso de las TIC.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

-Referencia. Blog del Proyecto europeo "INCLUD-ED". Recuperado de este enlace.
Valls, R., Siles, G., y Molina, S. (2011). Formas de agrupación del alumnado y su relación con el éxito escolar: "Mixture", "Streaming" e Inclusión. XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación. Universitat de Barcelona. Recuperado de este enlace.

Morlà-Folch, T., Renta Davids, A. I., Padrós Cuxart, M., y Valls-Carol, R. (2022a). A research synthesis of the impacts of successful educational actions on student outcomes. Educational Research Review, 37, 100482. Recuperado de este enlace.

Síntesis. El proyecto europeo de investigación, INCLUD-ED, analizó las diferentes formas de agrupación del alumnado y concluyó cuales llevaban al éxito y cuales, al fracaso y la exclusión, identificando Actuaciones Educativas de Éxito en centros educativos de Educación Infantil, Primaria y Secundaria de Europa, siendo los grupos interactivos una de estas actuaciones.

Este proyecto dio lugar a recomendaciones de la comisión europea y a publicaciones e investigaciones en los diferentes estados miembros, entre las que podemos destacar la señalada en este apartado (Valls, Siles y Molina, 2011).

Posteriormente, estas actuaciones se han implementado en numerosos centros escolares de distintos países y muchos y muchas investigadoras han estudiado su puesta en práctica y las repercusiones logradas, entre las que se encuentran las relacionadas con Grupos Interactivos. En el artículo de Morla-Folch et, al., se hace una revisión actualizada y síntesis de los resultados dichas investigaciones. Los resultados documentados concluyen que se dan mejoras: a nivel individual, en el aprendizaje instrumental del alumnado y en su autoestima y motivación; a nivel grupal, en la mejora de las relaciones interpersonales y la cohesión y la reducción de conflictos; y a nivel comunitario, en la implicación de la familia, el cambio hacia la escuela y la reducción del absentismo.

-Referencia. School Education Gateway. School Education Gateway Europe's online platform for school education. Grupos Interactivos. Recuperado de este enlace.
Síntesis. En la Plataforma *online* de la Comisión Europea para la Educación Escolar se ofrece una Caja de Herramientas para el fomento de la educación inclusiva y para luchar contra el abandono escolar prematuro. Una de estas herramientas son los Grupos Interactivos. En dicha plataforma se describe en qué consiste esta actividad palanca y los resultados en diferentes escuelas que la han aplicado.

-Referencia: Navarro-Mateu, D., Gómez-Domínguez, T., Padrós Cuxart, M., & Roca-Campos, E. (2021). Dialogic Learning Environments That Enhance Instrumental Learning and Inclusion of Students With Special Needs in Secondary Education. *Frontiers in Psychology, 12*, 662650. Recuperado de este enlace.

Síntesis. Artículo que recoge las ventajas de la participación del alumnado TEA en algunas actuaciones de éxito entre las que se incluyen los Grupos interactivos. En concreto, señalan como mejoras obtenidas: el que los chicos y chicas perciben que gracias a las sesiones de grupos interactivos han aprendido a trabajar mejor juntos y juntas; lo que repercute en un aumento de las relaciones sociales y la comunicación; mejora de la pertenencia al grupo de iguales, por ejemplo, siendo parte del grupo de *Whatsapp* de la clase y asistiendo a reuniones con el resto de compañeros y compañeras; mejora de la imagen que el resto de alumnado y el profesorado tenía de los chicos y chicas con TEA; mayor intención de compartir intereses con sus iguales; aumento del vocabulario; más capacidad de estructurar correctamente las oraciones; uso de palabras más adecuadas al contexto; mejora en los tiempos de espera; mejora la tolerancia a la frustración y disminución del desfase curricular acumulado.

-Referencia. Oliver, E., & Gatt, S. (2010). De los actos comunicativos de poder a los actos comunicativos dialógicos en las aulas organizadas en grupos interactivos. *Revista Signos, 43*, 279-294. Recuperado de este enlace.
Síntesis. Los actos comunicativos de poder que afectan al alumnado excluido en las aulas ordinarias, o apartado de los espacios regulares a través de otras formas de segregación educativa, son transformados en actos comunicativos dialógicos basados en el diálogo igualitario. Por un lado, el artículo analiza actuaciones educativas relacionadas con el fracaso escolar donde predominan las interacciones de poder, en dinámicas de segregación que afectan principalmente a estudiantes de grupos vulnerables. Por otro lado, se estudian los grupos interactivos donde predominan las interacciones dialógicas basadas en un diálogo igualitario, y donde se consigue un mayor impacto en la mejora de los resultados educativos. Este artículo es de gran utilidad para la formación del profesorado que quiera aplicar o esté aplicando los grupos interactivos.

-Referencia. Díez-Palomar, J., & Olivé, J. C. (2015). Using dialogic talk to teach mathematics: the case of interactive groups. ZDM: *The International Journal on Mathematics Education, 47*(7), 1299–1312. Recuperado en este enlace. Se puede encontrar la version divulgativa de este artículo en el siguiente enlace.
Síntesis. En este artículo se resume la investigación de Diez-Palomar y colegas sobre los grupos interactivos para el aprendizaje de las matemáticas.

-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. Esta tesis doctoral 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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada

Las referencias seleccionadas plantean una reflexión científica profunda sobre los grupos interactivos, además de otras iniciativas o facetas de la participación de las familias en los centros. Los centros educativos escogidos en las investigaciones son un ejemplo de la puesta en marcha de un programa de actuaciones que fomentaron, además, la

participación familiar en coordinación con las estructuras municipales, en un contexto con gran presencia de grupos vulnerables

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

Grupos interactivos

-Referencia: CEIP Ibarburu y CEIP Menéndez Pidal. (Dos Hermanas-Sevilla). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. Trabajar con grupos interactivos para aumentar el nivel de inclusividad de la escuela, propiciando que niños, niñas y adolescentes DIS y del Aula Específica, participen con los mismos derechos y en los mismos aprendizajes junto al resto de compañeros. Es una oportunidad de aprender no solo para quienes reciben la ayuda o explicación, sino también, y sobre todo, para quienes están más avanzados porque explicar, dialogando, a otras personas cualquier tarea o aprendizaje, multiplica las posibilidades de aprender de quienes aprenderían menos si no tuvieran la oportunidad de explicar.

Nivel aplicabilidad. Es necesario contar con voluntariado adulto para ayudar en el desarrollo de las tareas propuestas en los grupos interactivos. Los docentes han de tener recursos para atender la diversidad dentro del aula

Buena práctica de referencia 2

Grupos interactivos

-Referencia. IES Clara Campoamor (Ceuta). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. Implementación del aprendizaje dialógico mediante trabajo cooperativo en grupos interactivos que incluyen familiares y otros miembros de la comunidad educativa en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Planificación de de tertulias literarias, artísticas, musicales e históricas en grupos interactivos, con la inclusión de toda la Comunidad Educativa.

Nivel aplicabilidad. Con un profesorado formado en aprendizaje dialógico y cooperativo, grupos interactivos y Escuela inclusiva.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia. Experiencia de la escuela Mare de Déu Montserrat de Tarrassa contada por una alumna. Recuperado de este enlace.

Síntesis. En la conferencia final en el parlamento europeo del proyecto INCLUD-ED, Ania Ballesteros, alumna de la escuela Mare de Déu Montserrat de Tarrassa cuenta su experiencia de Grupos Interactivos y Tertulias Literarias Dialógicas.

Nivel de aplicabilidad. Ayuda a entender mejor los grupos interactivos, como se aplican y el impacto que tiene aplicarlos desde la voz del alumnado. Muy bien resumida toda la teoría de manera sencilla.

Buena práctica de referencia 4

-Referencia: Escuela Joaquim Ruyra en Educación Infantil y Primaria (Barcelona). Vídeo 1 y Vídeo 2

Síntesis. Vídeos de la experiencia de la escuela Joaquim Ruyra en grupos interactivos. Esta escuela aplica los grupos interactivos en más de un 50% del horario lectivo en algunos ciclos y casi de ese porcentaje en otros. Sus resultados se encuentran por encima de la media de Catalunya.

-Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). 100%. Explica muy bien los grupos interactivos, como se pueden llevar a cabo, como buscar la colaboración de la comunidad, ejemplos de actividades y el impacto que tiene llevarlos a cabo. Se ve claramente que sirve todo tipo de actividades que suponga un alto nivel de aprendizaje, lo que facilita aplicarlo en cualquier tipo de centros.

Buena práctica de referencia 5

-Referencia. Experiencia, escuela Casablanca (Sant Boi de Llobregat) de Grupos Interactivos en Inglés. Recuperado en este enlace.

Síntesis. Este artículo nos cuenta la experiencia la escuela Casablanca de Sant Boi de Llobregat. Nos describe el tipo de competencias que trabaja en cada grupo interactivo: *writing* (expresión escrita) mediante materiales propios y con actividades de *Etwinning*; *listening* (comprensión oral) a través de canciones, cuentos y audios; *reading* (comprensión lectora), se trabaja con adivinanzas, lecturas temáticas o diálogos; *speaking* (expresión oral) suele ser reforzado con juegos de mesa, de memoria o dominós.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Da muchas ideas, lo que lo hace fácil de aplicar en cualquier tipo de centro.

Buena práctica de referencia 6

-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 práctica de referencia 7

-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.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

- **OBJETIVO MARCO:** mejorar las expectativas del alumnado y la percepción de las familias
- **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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

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. Mejorar el proceso E-A.

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Bloque de acciones PROA + que desarrolla

BA20. Acompañar y orientar al alumnado vulnerable. Colaboración familias y centro educativo. Sensibilización y formación de familias

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.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

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 su 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, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	- Todo el alumnado con necesidades educativas que participe en los GI y cuyo 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.
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 multiculturales y diversos, además de la solidaridad, entre otras.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Denominación y breve descripción	**NOMBRE DE LA AP: 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 parte activa 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 interaccionar y relacionarse). • Mejorar el aprendizaje académico. • Eliminar prácticas segregadoras.
	Óptimos: • Mejorar la expectativa del alumnado sobre su propio aprendizaje. • Promover el éxito escolar de todo el alumnado. • 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. • Potenciar relaciones de amistad. • Eliminar el absentismo
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 y Matemáticas. • 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. • En la Etapa de Infantil, todos los tutores y tutoras

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN	Diagnosis 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: a) 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. b) 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. c) Constitución de seminarios de trabajo. Se llevará a cabo en el curso 2022-2023 y sucesivos.
ALUMNADO IMPLICADO	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 DE APLICACIÓN	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 (Ciencias Sociales, Ciencias de la Naturaleza y Lengua Castellana y Literatura), iniciándolos en el 3º ciclo de la etapa (5º y 6º cursos), sin excluirse el resto, y con una periodicidad, al menos, en el primer curso de puesta en práctica de una sesión semanal por grupo-clase, en cualquiera de las áreas mencionadas y de dos sesiones semanales, al menos, en cualquiera de las áreas en los siguientes cursos de aplicación de esta actividad palanca. • SECUNDARIA: Materias mínimas en las que se acuerda implantar esta metodología son Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas, Lenguas Extranjeras (Inglés y Francés), Geografía e Historia, Biología y Geología y Física y Química. Se destinará a alumnado de 1º a 4º curso (al menos en los dos primeros cursos se introducirá como estrategia metodológica el primer año de implantación del plan de mejora), y con la periodicidad referida para la etapa de Educación Primaria. 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. También se potenciará que se extienda a todos los cursos de Educación Primaria, priorizando el mayor número de sesiones posibles en áreas instrumentales y a Infantil, empezando por 4 y 5 años. Un buen recurso para estos niveles en una sesión a la semana, puede ser el alumnado de la ESO, lo que permitirá realizar mayor número de grupos interactivos en los niveles iniciales.
METODOLOGÍA A DESARROLLAR	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 NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

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.	Aprox: 10.000€		
	- Visitas a centros que tienen implementada esta metodología.	2.000€ (desplazamientos, material fungible, etc)		
Acciones, tareas y temporización	**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.			
	Acción 1: 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		
	Acción 2: 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		
	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

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

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

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		Responsables de la AP	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
Media de Criterios de evaluación de 1 a 6 de la rúbrica																					
Período 1																					
Período 2																					
Periodo 3																					

CALIDAD DE EJECUCIÓN

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		Responsables de la AP	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	
1º periodo																					
2º periodo																					
3º periodo																					

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

Grado de impacto (final de curso)

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
CdE 7																						
CdE 8																						
CdE 9																						
CdE 10																						
CdE 11																						
CdE 12																						
CdE 13																						
CdE 14																						
CdE 15																						

CdE = Criterios 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 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%.

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

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					
Criterios de evaluación	**1. INSATISFACTORIO**	**2. MEJORABLE**	**3. SATISFACTORIO**	**4. BIEN**	**5. EXCELENTE**
1. % de docentes voluntarios como participantes o voluntarios/as en los Grupos interactivos	< 20%	20-40%	40-60%	60-75%	75-100%
2. % de familiares voluntarios para participar en Grupos interactivos (como mínimo 1 vez)	< 10%	10-20%	20-40&	40-60%	60-75%
3. Diseño de las sesiones de Grupos Interactivos	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
4. Grado de ejecución de los Grupos interactivos	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

5. Grado de la calidad de ejecución de los Grupos interactivos	Se continúa con las actividades que se hacían antes de aplicar los GI, aunque fueran de niveles inferiores al que se encuentra el alumnado. -La persona voluntaria gran parte del tiempo explica. -No se recuerdan las normas de funcionamiento/principios del aprendizaje dialógico al principio de la sesión ni se evalúa su cumplimiento.	Gran parte de las actividades que se plantean son las correspondientes al nivel en el que se encuentra el alumnado. -La persona voluntaria, a veces dinamiza y, otras, explica. -En algunas sesiones, las personas adultas explican las normas de funcionamiento/ principios del aprendizaje dialógico, y cuando no se cumplen se recuerdan.	-La mayoría de las actividades que se plantean son las correspondientes al nivel en el que se encuentra el alumnado. - La persona voluntaria gran parte del tiempo dinamiza y no explica. - Frecuentemente, al principio de cada sesión se repasan entre todos/a los principios del aprendizaje dialógico, y se evalúa su cumplimiento al final de la sesión frecuentemente.	Todas las actividades que se plantean son las correspondientes al nivel en el que se encuentra el alumnado. - La persona voluntaria dinamiza y no explica. - La mayoría del alumnado participa. - Al principio de cada sesión se repasan entre todos/a los principios del aprendizaje dialógico, y al final de cada sesión se evalúa el cumplimiento de los principios del aprendizaje dialógico.	Todas las actividades que se plantean son las correspondientes al nivel en el que se encuentra el alumnado. - La persona voluntaria dinamiza y no explica. - Se cumplen los principios del aprendizaje dialógico.
6. Grado de extensión de la actividad palanca al final del periodo de implantación	Aplicación quincenal en una o dos materias.	Aplicación de una sesión semanal en una o dos materias	Una sesión semanal en todas las materias previstas	Una sesión semanal en todas las materias previstas y dos o tres en alguna de ellas.	Más de una sesión semanal en todas las materias previstas
GRADO DE IMPACTO DE LA ACTIVIDAD PALANCA					
Criterios de evaluación	**1. INSATISFACTORIO**	**2. MEJORABLE**	**3. SATISFACTORIO**	**4. BIEN**	**5. EXCELENTE**
7. Nivel de motivación del alumnado	Las sesiones desarrolladas no han resultados 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
8. Nivel de participación el 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
9. 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 interaccionan (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 interaccionan (apertura en las relaciones)
10. Incremento del rendimiento académico del alumnado	Mejora en calificaciones > 25%	Mejora en calificaciones 25-45%	Mejora en calificaciones 45-70%	Mejora en calificaciones 70-85%	Mejora en calificaciones 85-100%

11. Satisfacción del alumnado	Escaso o nulo *(No he aprendido nada y no me he divertido en las sesiones)*	Cierta satisfacción *(He aprendido algo, pero no me han gustado las sesiones)*	Satisfacción *(He aprendido algo y me han gustado las sesiones)*	Alta satisfacción *(He aprendido y me han gustado las sesiones, me he divertido)*	Muy alta satisfacción *(He aprendido, me he divertido y han mejorado mis relaciones)*
12. Participación de las familias	Las familias no han participado en las actividades propuestas > 10%	Las familias han participado en las actividades propuestas 10-20%	Las familias han participado en las actividades propuestas 20-40%	Las familias han participado en las actividades propuestas 40-60% Interés de algunas familias por ser voluntarias	Las familias han participado en las actividades propuestas 60-75% Interés de familias por ser voluntarias
13. Satisfacción de las familias	Escaso o nulo *(No apreciado que mi hijo/a haya aprendido más y no me ha gustado participar)*	Bajo *(He apreciado que mi hijo/a ha aprendido algo más y no me ha disgustado participar)*	Medio *(He apreciado que mi hijo/a ha aprendido algo más y me ha gustado participar)*	Alto *(He apreciado que mi hijo/a ha aprendido algo más, me ha gustado participar y he aprendido)*	Muy alto *(He apreciado que mi hijo/a ha aprendido más, me ha gustado participar, he aprendido)*
14. Compromiso de los docentes en el diseño y aplicación de Grupos Interactivos	No han cumplido con el programa tanto de diseño ni aplicación ni han sido voluntarios/as > 20%	Han cumplido con el programa tanto de diseño como de aplicación 20-45%	Han cumplido con el programa tanto de diseño como de aplicación Ofrecimiento de docentes voluntarios. 45-60%	Han cumplido con el programa tanto de diseño como de aplicación. Ofrecimiento de docentes voluntarios. 60-75%	Han cumplido con el programa tanto de diseño como de aplicación. Ofrecimiento de docentes voluntarios. 75-90 %
15. Satisfacción de los docentes	Escaso *(No me ha gustado la propuesta, ni la planificación. No he observado cambios en el centro)*	Bajo *(No me ha gustado la propuesta, costosa la planificación. He observado algún cambio en el alumnado-aprendizaje- relación)*	Medio *(Me ha gustado la propuesta a pesar de ser costosa la planificación. Iré mejorando en ello. He observado algún cambio en el alumnado-aprendizaje-relación-motivación)*	Medio alto *(Me ha gustado la propuesta a pesar de ser costosa la planificación. Iré mejorando en ello. He aprendido. He observado algún cambio en el alumnado-aprendizaje- relación-motivación-participación)*	Alto *(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 alumnado- aprendizaje-relación-motivación-participación)*

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
1,2,3,4,5,6,7,8,14		11	13	1,2,3,4,5,6,9,10,15		1,2,3,4,5,6,7,8,14	9,10,12		

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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.							

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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.

ESTRATEGIA 4

3.4.6. A406 APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ESO Y BACH)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 7

A406. APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

Ser referentes en innovación y aplicación de nuevas tecnologías, que potencien al máximo el desarrollo de las capacidades de nuestros alumnos y alumnas.

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

Promover el aprendizaje significativo de los conocimientos y la aplicación de estos aprendizajes al entorno del alumnado.

Diagnosis: necesidad detectada (DAFO- plan estratégico)

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Promover la participación en la vida del centro de toda la comunidad educativa, con especial atención a las familias y al alumnado a través de aprendizajes que sean significativos. Necesitamos que el alumnado sienta emoción e interés por lo que va a aprender, para conseguir que sean ellos los protagonistas de su propio aprendizaje.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

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

Mejorar los resultados académicos del alumnado para alcanzar el éxito educativo.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Síntesis del conocimiento interno acumulado (qué sabemos)

Fuente: Memorias finales de departamento y de la CCP (Comisión de Coordinación Pedagógica), apartado “reflexiones sobre la práctica docente”. Cada curso escolar, aplicamos a nuestro alumnado una encuesta de valoración en la que pretendemos conocer de qué forma han contribuido nuestras estrategias pedagógicas a su aprendizaje, y cuál es su visión sobre su propio proceso de aprendizaje. Los resultados de estas encuestas son analizados en las reuniones de departamento y posteriormente se exponen en la memoria final del curso.

Sabemos que cuando no hay emoción o interés el aprendizaje o no se produce o se ve limitado. Por otro lado, un entorno familiar no favorable entorpece el proceso de aprendizaje y provoca que el/la alumno/a no sienta la necesidad de mejorar y conseguir nuevos retos. Las clases magistrales solo tienen impacto positivo, y promueven el aprendizaje, de un

grupo muy reducido de alumnos y alumnas, por lo que necesitamos REFLEXIONAR sobre tres aspectos fundamentales:

1) Cuáles son las necesidades de nuestro alumnado, qué intereses tienen y cuál es su contexto social y familiar.
2) Qué conocimientos son realmente importantes y tienen un impacto directo con la vida del alumno o alumna.
3) Qué actividades y estrategias de enseñanza funcionan, para analizar después qué mecanismos se esconden detrás de esas estrategias con el objeto de aplicarlas en próximas actividades.

Sabemos que cuando el alumno o alumna está motivado aprende mejor. Las actividades que implican movimiento y manipulación a menudo tienen un mayor impacto en el proceso de aprendizaje. El/la alumno/a lo aprende más rápido y lo comprende mejor, lo que le permite aplicar ese conocimiento a su vida real. Por el contrario, aquellas actividades basadas en el aprendizaje memorístico tienen un efecto solo a corto plazo, permiten al alumnado superar una prueba concreta pero no promueven un aprendizaje real. A pesar de esto, estas actividades son las que más abundan en nuestra programación de aula.

Nuestras aulas son diversas y cambiantes, y nuestras estrategias de enseñanza deben adaptarse a esa nueva realidad.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

-Referencia 1. Galeana, L. (2006). Aprendizaje basado en proyectos. *Revista Ceupromed, 1*(27), 1-17. Enlace
Síntesis. En este artículo se presentan los conceptos clave del ABP, así como los beneficios de su implementación. También se establecen las diferentes fases que siguen la puesta en marcha del ABP y su presencia en entornos virtuales.

-Referencia 2. Sánchez, J. (2013). Qué dicen los estudios sobre el Aprendizaje Basado en Proyectos. *Actualidad pedagógica, 1*(4).
Síntesis. Este breve artículo expone de manera clara y concisa qué entendemos por ABP, cuáles son los roles del alumnado y del profesorado y las posibles dificultades que podemos encontrarnos a la hora de implementarlo.

-Referencia 3. Mendoza, A. (2018). Uso de modelos 3D para la enseñanza de la biología en bachillerato. Trabajo Fin de Máster. Universidad Internacional de la Rioja. Enlace.
Síntesis. Trabajo de fin de máster de la Facultad de Educación de Logroño en el que se detalla de qué manera contribuyen los modelos 3D al aprendizaje del área de las Ciencias y se analiza en detalle las ventajas de utilizar esta metodología en el aula.

-Referencia 4. "Aumenta Cantabria": un proyecto que aumenta tu conocimiento. Enlace.
Síntesis. Es un proyecto realizado con metodología de ABP (aprendizaje basado en proyectos) y en trabajo colaborativo entre los 77 alumnos/as de sexto de Primaria en una primera fase, dentro de la programación del área de Conocimiento del Medio en el tema de "Cantabria" como aspecto específico del currículum de la comunidad autónoma. Potenciando la competencia digital e impulsando *mobile learning* de los alumnos y

alumnas, para conseguir un producto final destinado a la difusión de la comunidad autónoma, aprendizaje servicio (APS). Hemos centrado el producto final en un juego para trabajar el aprendizaje por gamificación, haciendo más entretenido el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos tratados y así producir aprendizaje en contextos formales e informales.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada

Mejorar los resultados académicos del alumnado promoviendo un aprendizaje significativo y una participación real y efectiva en el día a día del aula.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. IES Ítaca. Aprendizaje basado en proyectos. Enlace.

Página web que recoge recursos y materiales para trabajar por proyectos en el aula, el aprendizaje de ciencias en todos los cursos de secundaria desarrollando proyectos ligados a contenidos curriculares. Las secuencias incluyen un itinerario completo con todas las tareas y los recursos y una propuesta completa de evaluación. Con estos proyectos los alumnos y alumnas aprenden "haciendo", construyendo su conocimiento de manera autónoma. La evaluación se realiza de forma continua e integrada en el proceso como una tarea más.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia. Proyecto Simbiosis "The World's Plate Expedition: ABP sobre tectónica de placas para 4º de ESO", de Cristina Bienes. Enlace.

Se trata de un proyecto colaborativo desinteresado creado como comunidad de prácticas por y para profesorado de Biología y Geología y asignaturas afines y de habla hispana, con el objetivo de promover el intercambio de materiales educativos y recursos listos para usar y construir un repositorio de recursos de libre acceso.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

• **OBJETIVO FINAL:** reducir el abandono temprano.

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

• **OBJETIVOS INTERMEDIOS:** incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales. Reducir el absentismo.

• **OBJETIVOS DE ACTITUDES:** conseguir y mantener un buen clima en el centro educativo, y un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar. Conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el alumnado.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

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. Mejorar el proceso E-A.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Las actividades planteadas están orientadas a la participación de todo el alumnado independientemente de sus capacidades e intereses. Se busca que todo el alumnado participe partiendo de sus experiencias y conocimientos previos, atendiendo a los diferentes niveles de competencia del alumnado. Fomenta una enseñanza.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	A partir del análisis de las respuestas del cuestionario de Booth y Ainscow (2011: 179-182), 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 éstas 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	Se pretende que el 100% del alumnado mejore sus competencias básicas; en concreto se fomenta las competencias de iniciativa
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Es normal que en las primeras sesiones exista un cierto desconcierto entre el alumnado ya que no es habitual que sean ellos quienes tengan que construir su aprendizaje. Están acostumbrados a que sea el docente quien le exponga los contenidos y procese la información por ellos. Podemos encontrar también resistencias del alumnado e incluso de las familias a trabajar por grupos por temor a que los resultados no dependan solo del trabajo individual, sino del logro conseguido por todo el grupo. Para vencer estas dificultades es necesario una planificación exhaustiva previa de las actividades que se van a plantear y un seguimiento continuo del proceso. El alumnado debe saber en todo momento cómo se va a trabajar (cuáles son las fases del proceso) y también cómo se les va a evaluar. Para ello será fundamental presentar con antelación unas rúbricas de evaluación claras y concretas.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Concretar habilidades que se desarrollan/trabajan: Se trabaja la empatía, saber escuchar y valorar las propuestas de los compañeros, saber planificar las fases del trabajo, la autonomía e iniciativa personal y el aprender a aprender.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	**La AP sobre el diseño de maquetas para explicar tectónica de placas** está basada en la metodología de aprendizaje basado en proyectos. La estructura general de los proyectos incluye los siguientes elementos y fases: • Motivación inicial y planteamiento del tema a investigar. En todas las secuencias se plantea un tema curricular contextualizado de manera que sea atractivo para el alumnado. Se comienza siempre con una presentación de lo que van a trabajar y cómo se va a evaluar. En las guías didácticas se explicitan los contenidos, competencias y criterios de evaluación. • Itinerario de aprendizaje guiado por tareas. Los proyectos se dividen en tareas. En estas se proporcionan la secuencia de actividades y los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas puedan construir su conocimiento de forma autónoma (aprender "haciendo", cambio de rol docente). Se plantea siempre un trabajo cooperativo y se utilizan actividades complejas que implican, no solo el desarrollo de competencias y habilidades afines a las áreas, sino también sociales, de comunicación, emprendimiento, creatividad y pensamiento crítico, tales como el uso de lo digital de forma constante y natural en todo el proceso, desarrollo de ideas, planificaciones, debates, valoraciones, toma de decisiones, etc. • Producción final del alumnado con comunicación de resultados. Las tareas responden en todo momento a un proceso de investigación que va dirigido hacia un producto final. Esta producción es diferente en cada proyecto (informes escritos, presentaciones de diapositivas, infografías, juegos, diarios…), pero siempre hay una comunicación de resultados, bien de forma oral, bien por medio de una exposición o a través de una página web. • Evaluación formativa. La evaluación se realiza de forma continua e integrada en el proceso como una tarea más. Se usan herramientas de control del aprendizaje y de análisis de avance: portafolios personales, diarios de reflexión sobre el aprendizaje, listas de control, rúbricas, autoevaluaciones y coevaluaciones. Los resultados de las reflexiones del alumnado se recogen para reorientar la clase y para que también, mediante un foro, puedan solicitar u ofrecerse ayuda mutua. Una vez finalizada la secuencia, se plantea una prueba individual de aplicación de lo aprendido en otro contexto, no como un examen clásico, sino como una tarea más. La clase se dividirá en grupos de trabajo. A cada equipo se le asignará un tipo de límite de placas. En una fase previa se explicará al alumnado los objetivos del trabajo, la temporalización de actividades y los instrumentos y criterios que se va a utilizar para su evaluación. Cada grupo deberá elaborar una maqueta/modelo que ilustre un determinado fenómeno asociado a un tipo de límite de placa. El grupo deberá decidir el reparto de tareas entre los diferentes miembros, y el resultado final (la maqueta) deberá ser expuesta al resto de los compañeros.
Aprendizajes perseguidos	• Planificación y organización de tareas. • Distribuir y asumir responsabilidades. • Empatía y escucha. Respetar las aportaciones de los diferentes miembros. • Tolerancia. • Creatividad y originalidad.
Conceptos, procedimientos, actitudes y valores	**Imprescindibles** • Asociar correctamente los diferentes fenómenos asociados a los distintos tipos de límites de placas tectónicos. • Reconocer e interpretar correctamente los fenómenos de su entorno relacionados con los contenidos trabajados. • Valorar las aportaciones de sus compañeros. • Expresar hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de manera oral.
	Deseables • Reflexionar y dialogar sobre los fenómenos geológicos relacionados con la tectónica de placas. • Participar en actividades complementarias y/o proyectos escolares mediante el uso de herramientas o plataformas virtuales que le permitan construir nuevo conocimiento, comunicarse y trabajar colaborativamente.
Responsable	Profesora de Biología.
Profesorado y otros profesionales que participan	• Miembros del Departamento de Biología que imparten el mismo nivel. • Profesora colaboradora del Departamento de Educación Plástica y Visual.

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN	Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Para abordar el aprendizaje basado en proyectos en ambientes de aprendizaje inclusivos y de enfoque competencial se precisa mejorar la competencia profesional de la mayoría del profesorado y se propone mejorar la formación: **1.** Con agentes externos en el tema del diseño universal para el aprendizaje (DUA). **2.** En seminarios y grupos de trabajo. Se pretende que el profesorado reflexione sobre la práctica docente, reconozca los aspectos a mejorar e investigue cuáles son las prácticas de aula que pueden contribuir a mejorar sus estrategias de enseñanza-aprendizaje. Para ello se contará con el asesoramiento del centro formación de profesores de nuestra comunidad autónoma. **3.** Realizando lecturas sobre el tema y compartiendo las mismas en espacios de formación y reflexión.
ALUMNADO IMPLICADO	Alumnado implicado y características (perfil del alumnado diverso)	Va a participar en esta actividad todo el alumnado de Biología de 4º de ESO. El alumnado pertenece a tres grupos diferentes de aproximadamente 20 alumnos/as cada uno. Son grupos heterogéneos en cuanto a intereses y capacidades. La materia de Biología es optativa para el nivel de 4º de ESO, por este motivo el alumnado, en general, está interesado en la materia y quiere continuar su formación cursando un Bachillerato de ciencias. En general, el clima de aula es bueno, aunque se aprecia que hay un porcentaje de alumnos/as (20%), muy desmotivado y con escasos o nulos hábitos de trabajo y baja iniciativa y autonomía personal. Su nivel de competencia es bueno, pero no organizan bien su estudio y trabajo.
ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN	Áreas o ámbitos donde se aplica	Área de Biología y Geología de 4º de ESO.
METODOLOGÍA A DESARROLLAR	Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	**Enseñanza presencial:** La metodología por proyectos busca trabajar bajo los principios de la educación inclusiva. Los grupos formados serán heterogéneos, de forma que haya un equilibrio, a nivel competencial, entre todos ellos. Se trata de que cada miembro del grupo suponga un valor para el desarrollo del trabajo. El profesor actuará como guía del proceso, prestando especial atención a que TODOS los miembros participen y lo hagan en un clima de trabajo positivo. Cada semana se reunirá con miembros de los diferentes grupos para analizar la evolución del trabajo y el grado de participación de todos ellos. En la rúbrica de evaluación se recoge específicamente la importancia del trabajo colaborativo. Los pasos para seguir al realizar el proyecto son: • Identificar un interrogante significativo y de interés para el alumnado. *¿Qué accidentes geológicos reconoces en tu entorno cercano relacionados con la dinámica de placas?* • Explorar los conocimientos previos, formular interrogantes e hipótesis. Planificar el proceso de trabajo y la recogida de la información. • Diseñar los grupos de trabajo: distribuir al alumnado en diferentes grupos de acuerdo con sus características personales y académicas. • Recoger la información, mostrarla y analizarla vinculándola con lo que ya sabemos. • Elaborar conclusiones, recopilando lo que hemos aprendido y representándolo por medio de diferentes códigos y lenguajes y comunicarlo a los otros. • Recapitular sobre el proceso y realizar una evaluación completa. La actitud apropiada del profesor garantizará el carácter educativo de la experiencia. El profesor: • Proporciona el clima necesario de afecto y confianza en nuestras posibilidades de diálogo y comunicación. • Fomenta el habla exploratoria de los niños. • Deja fluir el diálogo, estimula la participación, anima a realizar aportaciones. • No proporciona nunca contenidos ni significados elaborados, respetando así el pensamiento del niño. • Interviene para: • Conducir, centrar el tema y la conversación. • Hacer preguntas abiertas. • Modelar y precisar la expresión de los niños, ayudando a formular sus pensamientos. • Relacionar y conectar ideas. • Solicitar opiniones sobre lo que dicen los demás. • Solicitar aclaraciones, precisiones, reformulaciones... Señalar posibles incoherencias, sin resolverlas. • Dar alternativas, sugerir nuevas búsquedas. • Felicitar por las aportaciones y celebrar hallazgos. • Recuperar, recordar, anotar, registrar, recapitular, resumir... • Suscita interés, recoge y aglutina las propuestas de los niños. • Dinamiza el proceso proponiendo estrategias y líneas de trabajo. • Promueve la actividad de los niños y la realización de experiencias. • Atiende la diversidad y las necesidades individuales. • Promueve el éxito para todos y refuerza los logros por pequeños que sean. • Trabaja los hábitos y normas de relación interpersonal y comunicación. • Promueve valores positivos.

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

	Enseñanza virtual: En la plataforma *Teams* se incluirá la programación para el trabajo por proyectos. El alumnado tendrá un guion que le permita auto-evaluarse para identificar si el proceso se está desarrollando conforme a lo establecido en el aula. Los documentos podrán ser editados por los distintos miembros del grupo, de manera que desde sus casas podrán: • Completar o ampliar la información. • Planificar el proceso de trabajo y la recogida de la información. • Diseñar los grupos de trabajo: distribuir al alumnado en diferentes grupos de acuerdo con sus características personales y académicas. • Recoger la información, mostrarla y analizarla vinculándola con lo que ya sabemos. • Elaborar conclusiones, recopilando lo que hemos aprendido y representándolo por medio de diferentes códigos y lenguajes y comunicarlo a los otros. • Recapitular sobre el proceso y realizar una evaluación completa.
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Aula de Biología. Aula de Educación Plástica y Visual. Patio. Entorno del municipio.
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	**Enseñanza presencial:** Ordenador con conexión a internet aportado por el centro. Plataforma educativa propia del centro (*teams*). Materiales específicos para la construcción de maquetas. **Enseñanza virtual:** Ordenador con conexión a internet aportado por el centro. Plataforma educativa propia del centro (*teams*).
Recursos necesarios del alumnado	**Enseñanza presencial:** El alumnado necesita un dispositivo (ordenador, *tablet*, …) con conexión a internet, cuenta Microsoft educativa. Estos materiales serán proporcionados por el centro. **Enseñanza virtual:** Dispositivo prestado con conexión en todas las familias del banco solidario de recursos tecnológicos usados.

Acciones, tareas y temporización	**Concepto**	**1T**	**2T**	**3T**
	1. Diseño y planificación de las actividades del proyecto. Distribución del alumnado en grupos de trabajo y asignación de tareas generales.	X		
	2. Presentación del proyecto y actividades de motivación. En la primera sesión con el grupo/clase se presentará el proyecto y se realizarán actividades de presentación de contenidos y motivación. Para ello se utilizarán vídeos y ejemplos de otras maquetas realizadas por otros alumnos y alumnas.	X		
	3. Introducción de contenidos y desarrollo del trabajo. En cada sesión la profesora introducirá una serie de contenidos relacionados con la tectónica de placas. Para ello se utilizarán distintos recursos: libro de texto, páginas web, pósters, etc. Tras la exposición inicial, deberán completar una serie de actividades que deberán recoger en su proyecto final.	X	X	
	4. Participación de las familias en el proyecto *¿Qué sabe tu familia de…?* Con los conocimientos que han adquirido en las primeras sesiones elaborarán, de forma conjunta, un formulario sobre los aspectos básicos de la tectónica de placas, que deberá ser completado por sus familias		X	
	5. Salida al entorno cercano. *¿Qué elementos geológicos eres capaz de reconocer?*		X	
	6. Construcción de maquetas 3D, utilizando para ellos materiales reciclados del centro o de sus casas.			X
	7. Presentación de las maquetas presentadas. Cada grupo presentará su maqueta en su grupo y también en otro grupo de distinto nivel del centro. En concreto se presentará al alumnado de 1º de Bachillerato.			X
	8. Evaluación final. Autoevaluación. Para ello se utilizarán las rúbricas de evaluación que habrán sido presentadas en la clase 1. Se trata de que el alumnado reflexione sobre lo aprendido, pero también de qué forma lo ha hecho.			X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

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		Responsable AP	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																								
2ªevaluación																								
3ª evaluación																								

Calidad de ejecución

Autoevaluación																								
Participantes en la autoevaluación:		Profesorado implicado	X	Equipo directivo	X	Alumnado		Responsable AP	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 evaluación																								
2ª evaluación																								
3ª evaluación																								

Grado de impacto (final de curso)

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			
CdE 1	10																									
CdE 2	10																									
CdE 3	10																									
CdE 4	10																									
CdE 5	10																									
CdE 6	10																									
CdE 7	5																									
CdE 8	10																									
CdE 9	15																									
CdE 10	5																									

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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA

Criterios de evaluación (CdE)	EXCELENTE (4)	BUENO (3)	ADECUADO (2)	MEJORABLE (1)	PONDERACIÓN	VALORACIÓN
Evaluación del proceso						
1. PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO	Realiza un uso adecuado de los materiales y los recursos disponibles de acuerdo con el procedimiento establecido por el grupo, ajustándose al plazo previsto.	Usa los materiales y los recursos disponibles de acuerdo con el procedimiento establecido por el grupo, ajustándose al plazo previsto.	Usa los materiales y los recursos disponibles con cierta dificultad para ajustarse al plazo previsto.	Usa los materiales y los recursos disponibles con dificultad y sin ajustarse al plazo previsto.	10%	
2. RESPONSABILIDAD	Comprende y asume sus responsabilidades y las de los demás, valorando especialmente el esfuerzo individual y colectivo.	Comprende y asume sus responsabilidades y las de los demás, reconociendo el esfuerzo individual y colectivo.	Comprende y asume sus responsabilidades, con alguna dificultad para valorar el esfuerzo individual y colectivo.	Elude sus responsabilidades y tiene dificultades para reconocer el esfuerzo individual y colectivo.	10%	
3. PARTICIPACIÓN	Forma parte activa de las dinámicas establecidas por el grupo, generando propuestas que mejoran el aprendizaje.	Forma parte de las dinámicas establecidas por el grupo, generando propuestas que mejoran el aprendizaje.	Forma parte de las dinámicas establecidas por el grupo, y realiza alguna propuesta para mejorar el aprendizaje.	Forma parte de las dinámicas establecidas por el grupo con la ayuda del docente.	10%	
4. HABILIDADES SOCIALES	Interacciona con empatía y autocontrol, manteniendo una actitud respetuosa hacia otros puntos de vista y utilizando diferentes habilidades sociales que contribuyen a la cohesión.	Interacciona con empatía y autocontrol, manteniendo una actitud respetuosa hacia otros puntos de vista.	Interacciona manteniendo una actitud respetuosa hacia otros puntos de vista.	Interacciona con dificultades, necesitando ayuda para mantener actitudes respetuosas.	10%	
5. BÚSQUEDA DE LA INFORMACIÓN	Utiliza correctamente los recursos y/o medios a su alcance para buscar toda la información. Analiza la información obtenida de las fuentes consultadas, extrayéndola de manera rigurosa y ordenándola sistemáticamente.	Utiliza algún recurso y/o medio a su alcance para buscar toda la información. Analiza la información obtenida de las fuentes consultadas, extrayéndola y ordenándola correctamente.	Utiliza algún recurso y/o medio a su alcance para buscar parte de la información. Analiza parte de la información obtenida de las fuentes consultadas, ordenándola de manera adecuada.	Utiliza algún recurso y/o medio para buscar la información con la ayuda del docente o de otro alumno/a. Realiza con apoyo alguna de las tareas correspondientes al tratamiento y análisis de la información.	10%	
Evaluación del impacto						
6. OBTENCIÓN DE LA INFORMACIÓN/ PUNTUALIDAD	Obtiene todos los datos necesarios para dar respuesta a la actividad, ajustándose a los tiempos establecidos.	Obtiene bastantes datos para dar respuesta a la actividad, ajustándose a los tiempos establecidos.	Obtiene algunos datos para dar respuesta a la actividad, con dificultades para ajustarse a los tiempos establecidos.	Obtiene algunos datos con la ayuda del docente o de otro alumno/a sin ajustarse a los tiempos establecidos.	10%	
7. FORMATO	El proyecto se ajusta al formato solicitado. La presentación es clara, limpia y ordenada.	El proyecto se ajusta al formato solicitado, aunque la presentación es mejorable en algunos apartados.	La mayor parte del proyecto se ajusta al formato solicitado, aunque hay apartados con una presentación poco clara y ordenada.	El proyecto no se ajusta al formato solicitado y la presentación es poco clara, limpia y ordenada.	5%	

8. CONTENIDO	El proyecto final recoge todos puntos solicitados. La presentación de contenidos es coherente y está correctamente relacionada.	El proyecto final recoge todos puntos solicitados. La presentación de contenidos es coherente, pero no están bien relacionados.	El proyecto recoge casi todos puntos solicitados (los más importantes). La organización de contenidos es mejorable y no aparecen debidamente relacionados.	Faltan puntos importantes del proyecto y la relación de contenidos no es coherente.	10%	
9. CONOCIMIENTOS ADQUIRIDOS	Todos los miembros del equipo han comprendido los mecanismos de la tectónica de placas y reconocen los principales agentes geológicos asociados a cada borde de placa.	Todos los miembros del equipo han comprendido los mecanismos de la tectónica de placas y reconocen algunos los principales agentes geológicos asociados a cada borde de placa.	Solo algunos miembros del equipo han comprendido los mecanismos de la tectónica de placas y reconocen algunos los principales agentes geológicos asociados a cada borde de placa.	Solo algún miembro del equipo ha comprendido los mecanismos de la tectónica de placas, pero no reconoce algunos los principales agentes geológicos asociados a cada borde de placa.	15%	
10. EXPOSICIÓN DE CONCLUSIONES	Todos los miembros del equipo son capaces de exponer/presentar los principales hallazgos de la búsqueda y tratamiento de la información realizado de manera clara, rigurosa y coherente respecto a los datos obtenidos.	Casi todos los miembros del equipo son capaces de exponer/presentar los principales hallazgos de la búsqueda y tratamiento de la información realizado.	Solo algunos miembros del equipo son capaces de exponer/presentar algunos hallazgos de la búsqueda y tratamiento de la información realizado.	Solo algún miembro del equipo es capaz de exponer con mucha dificultad alguna de las informaciones obtenidas.	5%	
				VALORACIÓN FINAL		

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 a 10		1 a 10	1 a 10		

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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.							

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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

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.

Esta actividad palanca de educación es válida para el área de Biología y Geología y queda sistematizada en el centro para aplicarla cada curso escolar en el nivel de 4º de ESO, aunque la intención es que esta metodología de aprendizaje por proyectos sirva como referencia para implantarse posteriormente en otros niveles y se vayan incorporando otras materias además de la de Biología y Geología.
Enlaces de difusión.

ESTRATEGIA 4

3.4.7. A407 STEAM Y TIC

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 7

A407. STEAM Y TIC

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión de centro que se persigue

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

Buscamos la excelencia académica y pedagógica y para ello, nuestra visión se centra en los siguientes aspectos:

- Queremos formar alumnos y alumnas comprometidos con la sociedad y el medioambiente.
- Deseamos adaptar nuestras instalaciones para conseguir el aula del futuro para formar ciudadanos libres, responsables, emprendedores y creativos, que sepan desarrollar todo su potencial de forma autodidacta.
- Potenciar las capacidades que permitan al alumnado adaptarse a los cambios de la sociedad y el mundo laboral cuando terminen su aprendizaje en el centro educativo.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Diagnosis: necesidad detectada (DAFO- plan estratégico)

Se trata de un centro integrado de la Acción Educativa Exterior en Nador, Marruecos, con 400 alumnos/alumnas y 30 docentes. Del DAFO aplicado se deduce los siguiente:

• Se debe aprovechar la oportunidad de contar con el apoyo de las instituciones educativas, las familias y el entorno; con el disfrute del ocio en actividades como la lectura y la música dentro del entorno familiar y con la amplitud de recursos digitales ofertados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional. El apoyo de las familias y la implicación en actividades complementarias y extraescolares son una fortaleza que debe explotar el centro para conseguir sus objetivos. Sin duda, la ayuda de la buena dotación en recursos facilitará la consecución de los objetivos de inclusión.

• Según la visión del centro, se pretende lograr ciudadanos creativos y competentes. En este sentido, la mayor amenaza se encuentra en la reticencia de familias y alumnado a trabajar en equipo o a aprender por gusto, no solo como medio de alcanzar una nota elevada para estudiar determinadas carreras. Si aprenden a trabajar en equipo, serán ciudadanos que sepan enfrentarse a problemas de la vida y a afrontar retos en el terreno laboral de forma mucho más productiva.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

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

Nos vamos a centrar en nuestro tercer objetivo: conseguir la competencia en el uso de las tecnologías en toda la comunidad educativa.

Se trata de un objetivo específico que ayudará a alcanzar la excelencia académica y la inclusión.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Síntesis del conocimiento interno acumulado (qué sabemos)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

En el centro educativo ya se utilizan tecnologías de la información y la comunicación, pero no de forma sistemática ni en todas las etapas o de forma transversal e interdisciplinaria. Se precisa de una formación de todos los agentes de la comunidad educativa, una dotación de recursos y la elaboración de proyectos cooperativos:

- Trabajo por proyectos y cooperativos con recursos TIC.
- Formación inicial del profesorado, el alumnado y las familias.
- Videoconferencias y conferencias presenciales de docentes y antiguos alumnos o alumnas.
- Un representante del profesorado, otro de la AMPTA (Asociación de Madres, Padres y Tutores del Alumnado) y otro del grupo de alumnado intervendrán en una mesa redonda para promover y difundir el uso de tecnologías en proyectos educativos del centro.

EXPERIENCIAS ÚTILES:

- Recursos del INTEF y cursos tutorizados en línea con su kit de recursos digitales.
- Alumnado participante en experiencias *scratch* y *codeweek*.
- Alumno/a ganador/a del concurso bibliotráileres y alumna de la aplicación de la biblioteca escolar.
- Dos docentes del centro que imparten cursos de trabajo cooperativo y aplicaciones TIC.

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

-Referencia. Proyectos, charlas y productos elaborados por agentes externos e instituciones:

- Claustro virtual de *Twitter* con sus experiencias y proyectos.
- Proyecto Experiencia Inspiradora: Walking Cinema Abarán. Enlace.
- Gamificaciones de ProfeVillamates. Enlace
- Proyectos realizados por Rosa Liarte.
- Cursos y charlas del profesorado del colegio Enrique Soler de Melilla.

Síntesis. Además de la formación, podemos implementar estos recursos en proyectos de centro que potenciarán la excelencia y la inclusión, abriendo el centro al entorno y al exterior, participando también en proyectos *eTwinning* para aprender con nuevas herramientas e implementar lo aprendido.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada

Introducción a metodologías activas que sustituyan el libro de texto por dispositivos electrónicos.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. CRA Lena (Campomanes-Asturias). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. Se trata de una actividad palanca que introduce a toda la comunidad educativa en el uso de las TIC y proyectos STEAM para lograr aprendizajes y prácticas que se puedan aplicar al entorno y resulten inclusivas, motivadoras y efectivas en el desarrollo de la programación curricular. Inclusión del currículo mediante competencias metacognitivas. Es una actividad palanca interdisciplinar, interetapas y transversal para aplicar el hilo temático que desde 2016 guía nuestros aprendizajes: 17 razones, 17 ODS.

Nivel aplicabilidad. Es factible con trabajo de coordinación del profesorado y la mirada puesta en los ODS y Agenda 2030.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia. Proyecto Experiencia Inspiradora: Walking Cinema Abarán. Enlace.

Síntesis. Mediante el uso de la realidad aumentada, la narrativa digital, la edición de videos, el uso de *Chroma Key* y *Tour Creator* han recreado la cultura y la historia del municipio en un proyecto de aprendizaje servicio mediante trabajos cooperativos y recursos TIC muy variados.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Se puede aplicar al mismo tiempo que se aprende a utilizar cada una de las herramientas. Es un proyecto interdisciplinar y transversal que ayuda a implementar el contenido de la programación en contacto con la vida real de forma motivadora e inclusiva.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia. En el INTEF reseñan esta experiencia inspiradora para implementar recursos STEAM con robótica y herramientas de diseño e impresión 3D en Infantil. Enlace.

Síntesis. Se trata de usar la robótica y la impresión 3D en Infantil para programar un "Cubetto" e introducir en la programación al alumnado desde edades muy tempranas.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Se inicia desde edades muy tempranas y se trabaja de forma cooperativa con tecnología muy útil para otros proyectos de edades más avanzadas. Puede mostrar al alumnado y al profesorado que el uso de las TIC está al alcance de todas las personas, es accesible y asequible.

Buena práctica de referencia 4

-Referencia. Buenas prácticas sobre Actividades Palanca de la Estrategia 4 presentadas en las II Jornadas PROA+ celebradas en Las Palmas de Gran Canaria los días, 10, 11 y 12 de abril de 2024 por los siguientes centros. Se accede al póster presentado durante las jornadas a través del siguiente enlace, en la página que se indica en cada uno de ellos:

- Instituto Toki Alai, de Irún, Guipuzcoa (pág 1)
- CEIP Jorge Manrique de Ciudad Real (pág 3)
- CEIP Gumersindo de Azcárate, de Armunia, León (pág 9)

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

• **OBJETIVOS FINALES:** reducir el abandono temprano.

• **OBJETIVOS INTERMEDIOS:** incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales. Reducir el alumnado con dificultades para el aprendizaje en competencia digital.

• **OBJETIVOS DE ACTITUDES:** conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

E2. Actividades para apoyar al alumnado con dificultades de aprendizaje
E4. Mejorar el proceso E-A.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Plantea retos accesibles y muy motivadores para el alumnado vulnerable ya que con recursos del centro y mediante proyectos cooperativos interdisciplinares e incluso interetapas se puede trabajar todo el currículo.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Todo el alumnado va a poder participar en el proyecto de centro. A partir del análisis de las respuestas a un 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	El 100 % del alumnado adquirirá los aprendizajes imprescindibles para usar las TIC en el día a día y en su proceso de enseñanza-aprendizaje, de forma cooperativa y positiva.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Se realizará un estudio de necesidades especiales guiado por el Departamento de Orientación y todo el alumnado podrá asistir a formaciones dentro y fuera del horario escolar con permiso de las familias para poder reforzar y ampliar sus conocimientos en TIC.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Concretar habilidades que se desarrollan/trabajan: - Asertividad. - Motivación. - Emprendimiento. - Ayuda y cooperación. - Saber escuchar. - Coeducación. - STEAM. - Seguir instrucciones.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	**Actividad Palanca: STEAM Y TIC** Se trata de una actividad palanca que introduce a toda la comunidad educativa en el uso de las TIC y proyectos STEAM para lograr aprendizajes y prácticas que se puedan aplicar al entorno y resulten inclusivas, motivadoras y efectivas en el desarrollo de la programación curricular. Inclusión del currículo mediante competencias metacognitivas. Es una actividad palanca inter-disciplinar, interetapas y transversal para aplicar el hilo temático que desde 2016 guía nuestros aprendizajes: 17 razones, 17 ODS.
Aprendizajes perseguidos	- Aprender a aprender. - Pensamiento crítico. - Aprendizajes científicos y tecnológicos mediante la computación y programación. - Arte a través de la narrativa digital. - Edición de vídeos, podcasts, realidad aumentada y trabajo cooperativo.
Conceptos, procedimientos, actitudes y valores	**Imprescindibles** 1. Participar en actividades interdisciplinares, en equipos y aprendizaje servicio. 2. Aplicar los conceptos a la realidad y el entorno. 3. Aplicar el aprendizaje híbrido y en línea mediante diversos recursos TIC. 4. Aplicar el pensamiento crítico. 5. Desarrollar el pensamiento lógico y aplicarlo mediante TIC y STEAM. 6. Trabajar en la sostenibilidad y la protección del medioambiente mediante el desarrollo de aplicaciones e infografías. 7. Usar la imagen y la voz para concienciar y desarrollar proyectos emprendedores.
	Deseables 1. Expresar hechos, conceptos y opiniones mediante el pensamiento crítico y en distintos formatos. 2. Usar de forma correcta la argumentación. 3. Participar en proyectos colaborativos, cooperativos y transversales. 4. Participar en proyectos de aprendizaje servicio mediante el uso de TIC para lograr mejores artefactos digitales fáciles de aplicar a la realidad y a la sostenibilidad.
Responsable	Diseño: Equipo coordinador del plan de mejora. Coordinación: Coordinadores de etapa y Departamento de Orientación. Aplicación: Equipo directivo y equipo docente.
Profesorado y otros profesionales que participan	- Docentes responsables de los Departamentos de Orientación y Actividades Complementarias y extraescolares. - Docente coordinador TIC - Claustro.
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Será necesario un curso, o al menos cierto número de sesiones, de conocimiento y familiarización con aplicaciones de edición de productos audiovisuales, realidad aumentada, entornos gráficos y plataformas digitales de difusión al alcance de centros educativos. Esta formación podrá llevarse a cabo contando con el coordinador TIC. Además, será interesante alguna sesión sobre aprendizaje basado en proyectos y otras metodologías activas, para lo que contaremos con el centro de profesores.
Alumnado implicado y características (perfil del alumnado diverso)	Todo el alumnado del centro educativo.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Lengua Castellana y Literatura, Lenguas Extranjeras, Ciencias, Música, Educación, Plástica, Visual y Audiovisual y TIC.

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	**Enseñanza presencial:** mediante metodología de *Flipped Classroom* y aprendizaje servicio, con trabajos cooperativos. **Enseñanza virtual:** se potenciará el uso de la gamificación digital y la enseñanza mediante retos en la plataforma *Moodle* del centro educativo.			
Espacios presenciales o virtuales necesarios	**Espacios presenciales:** laboratorio TIC, laboratorio de ciencias, aula de informática, aulas grupos y patio escolar. Entorno natural y de la ciudad. Espacio virtual: plataforma *Moodle* del centro educativo, *Edpuzzle, Flipgrid* y *Classcraft* para gamificación.			
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	**Enseñanza presencial:** proyectores, dispositivos digitales, impresora 3D, docentes formados en TIC, pizarras digitales; espacio y recursos para podcasts; espacio para grabar en *Chroma Key*. **Enseñanza virtual:** SED, INTEF, *ExeLearning, eTwinning*.			
Recursos necesarios del alumnado	**Enseñanza presencial:** dispositivos digitales, herramientas de grabación y edición **Enseñanza virtual:** dispositivos digitales. Porfolio digital.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe**		
	Varía en función de la dotación inicial del centro.			
	Material tecnológico básico (proyector x 2, *tablets* x 15).	2.500€		
	Material tecnológico avanzado (Impresora 3D, PDI x 2).	3.000€		
Acciones, tareas, y temporización	**Tarea**	**1T**	**2T**	**3T**
	A1. Formación de la comunidad educativa.	X		
	A2. Evaluación inicial de proyectos.	X		
	A3. Diseño de proyectos.	X		
	B1. Implementación del uso de TIC en la enseñanza y en proyectos.	X	X	
	B2. Participación en proyecto *eTwinning* con narrativa digital.	X	X	
	B3. Yincana TIC semana cultural.			X
	C1. Evaluación del proyecto y de la implementación de las TIC.		X	X
	C2. Ruta TIC Jornada de puertas abiertas.			X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

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. Se comprobará el impacto y la sostenibilidad de la actividad en el logro del objetivo de aplicación de las TIC para conseguir una educación inclusiva de excelencia.

EVALUACIÓN FORMATIVA

GRADO DE APLICACIÓN

Grado de aplicación

Autoevaluación						
Participantes en la autoevaluación: La comunidad educativa; muestra de todos los agentes en distintos grupos y etapas	Profesorado implicado. Coordinador plan estratégico y docentes de cada materia/ etapa	X	Todo el equipo directivo	X	Alumnado		Responsable AP	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
1º evaluación																					
2º evaluación																					
3º evaluación																					

CALIDAD DE EJECUCIÓN

Calidad de ejecución

Autoevaluación						
Participantes en la autoevaluación: La comunidad educativa; muestra de todos los agentes en distintos grupos y etapas	Profesorado implicado. Coordinador plan estratégico y docentes de cada materia/etapa	X	Todo el equipo directivo	X	Alumnado		Responsable AP	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
		Media de Criterios de evaluación 1 a 3 de la rúbrica		

	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 (ATENDIENDO A RÚBRICA)

Grado de impacto (a final de curso)

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
CdE 4																						
CdE 5																						
CdE 6																						
CdE 7																						
CdE 8																						
CdE 9																						
CdE 10																						
CdE 11																						

CdE = Criterios 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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA

Rúbrica de evaluación del grado de impacto

Criterios de evaluación (CdE)	INSATISFACTORIO	SATISFACTORIO	BIEN	EXCELENTE
CALIDAD DE LA APLICACIÓN: METODOLOGÍA				
1. Diseño del proyecto e implementación de la actividad palanca	El proyecto y la secuencia didáctica no ha sido diseñada en todos sus pasos y no ha integrado el uso de las TIC.	El proyecto y la secuencia didáctica se han diseñado según bastantes pasos planificados y se han integrado algunas TIC.	El proyecto y la secuencia didáctica se han diseñado según casi todos los pasos planificados y se han integrado bastantes TIC.	El proyecto y la secuencia didáctica se han diseñado según todos los pasos planificados y se han integrado todas las TIC previstas.
2. Inclusividad	No se han tenido en cuenta las barreras ni capacidades del alumnado.	Se han tenido en cuenta barreras de aprendizaje y una parte de las capacidades del alumnado.	Se han tenido en cuenta bastantes barreras y capacidades del alumnado.	Se han tenido en cuenta todas las posibles barreras del alumnado y sus distintas capacidades.
3. Formación	No se ha alcanzado la formación en TIC.	Se ha alcanzado un nivel escaso de formación en TIC.	Se ha alcanzado un nivel satisfactorio de formación en TIC.	Se ha alcanzado un nivel excelente de formación en TIC y se ha logrado autonomía en su aprendizaje y uso.
IMPACTO DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD PALANCA				
4. Nivel de motivación	La actividad palanca no ha resultado motivadora; el proyecto no ha sido motivador.	La actividad y el proyecto han resultado algo motivadores.	La actividad y el proyecto han resultado bastante motivadores.	La actividad y el proyecto han resultado muy motivadores.
5. Adquisición de aprendizajes en el alumnado	No se han conseguido los aprendizajes planificados ni se ha aprendido el uso de las TIC.	Se han conseguido algunos aprendizajes planificados y se ha aprendido a usar algunas TIC.	Se han conseguido la mayoría de aprendizajes planificados y se ha aprendido a usar la mayoría de TIC.	Se han conseguido todos los aprendizajes planificados y todos los agentes han alcanzado competencia elevada en el uso de TIC.
6. Trabajo en grupo	No se han formado grupos de trabajo o apenas han funcionado.	Se han formado grupos, pero han surgido conflictos en la forma de trabajar.	Se han formado grupos y han trabajado de forma eficaz; han surgido algunos conflictos que se han solucionado de forma respetuosa.	Se ha trabajado en equipo de forma eficaz y se han logrado siempre soluciones respetuosas ante los conflictos.
7. Adquisición y sistematización de nuevos comportamientos	No se han adquirido nuevos comportamientos ni se usan las TIC.	Se han adquirido algunos comportamientos y se usan algo las TIC.	Se han adquirido bastantes comportamientos y se ha aumentado el uso de TIC.	Se han adquirido todos los comportamientos planificados y se usan las TIC de forma habitual.
8. Implicación de las familias	Escasa participación de las familias.	Las familias han participado en la formación y el manejo de TIC.	Han participado bastantes familias.	Han participado casi todas las familias.
9. Satisfacción del alumnado	Escaso: no he aprendido nada; no uso las TIC.	Aceptable: he aprendido a usar algunas herramientas TIC que han hecho mejorar mi forma de aprender.	Nivel de satisfacción alto: he mejorado mucho la adquisición de aprendizajes y uso bastante las TIC.	Excelente: he mejorado muchísimo gracias al uso de TIC y he obtenido productos creativos. He aumentado mi motivación y rendimiento gracias al uso de TIC.
10. Satisfacción de las familias	Escasa: no perciben que los hijos e hijas hayan adquirido más aprendizajes gracias a proyectos TIC.	Aceptable: las TIC han mejorado algo la adquisición de aprendizajes y la motivación.	Nivel alto de satisfacción porque los hijos/hijas han mejorado bastante la adquisición de aprendizajes gracias al uso de TIC y a la formación.	Excelente: las TIC han mejorado de forma excelente la adquisición de contenidos, trabajos y creatividad.
11. Satisfacción del profesorado	Escasa satisfacción: apenas usan las TIC por desconocimiento y falta de motivación, formación.	Nivel aceptable de satisfacción: integran las TIC en el 50% de sus actividades.	Nivel alto de satisfacción: muy buen dominio de las TIC. Las integran en la mayor parte de las actividades.	Excelente satisfacción: el alumnado y los docentes han adquirido pleno dominio de las TIC y las integran en todas sus actividades.

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 a 11	1,2,3			1,2,3,4 a 7, 9		1,2,3,10,11	8,9,10		

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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.

Para rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de la 1ª evaluación. Mide el impacto de la actividad, su seguimiento y sostenibilidad.

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.

Se realizarán actividades de recuperación de los aprendizajes imprescindibles con especial atención a aquellos que impliquen el uso de TIC y el trabajo cooperativo.

EVALUACIÓN FORMATIVA DE FINAL DE CURSO.
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 de final de curso. Se realizarán formularios de evaluación con un espacio de sugerencias de mejora al final de cada uno y se medirá el impacto de la actividad en la mejora de la enseñanza y la excelencia educativa, así como en la comunicación con las familias y el entorno

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							

Se realizarán actividades de competencias metacognitivas para reforzar los aprendizajes en los que las evidencias presenten una evaluación de los logros por debajo del 75 %. Se participará en los foros de *Moodle* y se entregará un trabajo con los siguientes apartados: 1. Título. 2. Índice. 3. Contenidos del proyecto. 4. Enlace a un artefacto digital relacionado con el proyecto. 5. Evaluación mediante rúbrica. 6. Imágenes del proyecto y sus productos. 7. Bibliografía.
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.

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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

Se estudiará el impacto, la difusión y la implicación de las competencias en el proyecto de aprendizaje servicio. Se extrapolarán los resultados para conocer el impacto externo y social, su contribución a la protección del medioambiente y su sostenibilidad.

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.

ESTRATEGIA 4

3.4.8. A408 PROYECTOS CON NARRATIVA (INF, EPRI, ESO)

Actividad palanca diseñada por el CEIPSO Cervantes de Alcorcón, Madrid

Introducción

A408.PROYECTOS CON NARRATIVA

Esta nueva actividad palanca se sitúa dentro de la *Línea estratégica E4. Acciones para mejorar el proceso E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje*. Son muchos los ingredientes que han enriquecido a lo largo de varios cursos la propuesta que ahora presentamos: aprendizaje por proyectos, situaciones de aprendizaje integradas y la aportación más original del CEIPSO Miguel de Cervantes, los simulacros de impacto. Es precisamente esta riqueza la que ahora os mostramos con objeto de servir de inspiración para llevar a cabo un modelo de enseñanza más competencial. Si hay un objetivo PROA+ que más la identifique sería el *h) Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar.*

Cervantina: cambiamos el mundo en sus diversas manifestaciones ha obtenido tres premios nacionales de educación de reconocimiento: *Premio Nacional de Educación para el Desarrollo Vicente Ferrer (2018), Premio Atresmedia Grandes Profes, Grandes Iniciativas, Valores (2019), Premio Internacional GSD de Innovación*

PRESENTACIÓN

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión de centro que se persigue (planteamiento institucional)

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

Ser un centro de referencia en la inclusión, convivencia e innovación.

Diagnosis: necesidad detectada (DAFO- plan estratégico)

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Son varias las necesidades por las que nos planteamos esta propuesta: alto nivel de absentismo (25-27%) (el modelo de enseñanza tradicional no era el adecuado para esta población); bajo rendimiento del alumnado 20- 30% por debajo de la media de la comunidad autónoma); necesidad de una propuesta didáctica que hiciera de las competencias su elemento esencial.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

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

Iniciar, desarrollar y consolidar un modelo de enseñanza competencial basado en aprendizaje por proyectos con narrativa propia.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Síntesis del conocimiento interno acumulado (qué sabemos)

Partimos de una constatación reiterada en las memorias anuales del centro desde su inicio como CEIPSO (Centro de Infantil, Primaria y ESO) en el curso 2014-2015): el modelo de enseñanza tradicional no consigue movilizar a la mayoría del alumnado.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Tras un curso de formación en el curso 2017-2018 sobre las situaciones de aprendizaje e inspirados por la experiencia del CEIPSO Sto. Domingo de Algete (Madrid), iniciamos nuestra andadura como centro que trabaja por proyectos con narrativa con el apoyo del 100% del claustro y con interesantes logros: reducción en 10-15 puntos el absentismo; mejora de la implicación del alumnado según el profesorado (cuestionarios de fin de curso y memorias); pasar de ser centro no deseado en la localidad con 270 alumn@s matriculados a llenar aulas en 2022- 2023 (340 alumn@s): mejora en 10-15 puntos el rendimiento en pruebas externas durante los dos primeros cursos de implantación. El COVID ha impedido tener referentes más actuales de resultados de pruebas externas. Desde el mismo curso de inicio 2017-2018: la apuesta de trabajo por proyectos con narrativa ha tenido su reconocimiento en diversos concursos a nivel nacional[6]:

Premio Nacional de Cooperación al Desarrollo, Vicente Ferrer (2018). Enlace
Premio “Grandes Profes, grandes iniciativas” de Atresmedia (2019). Enlace
2º Premio GSD Innova 2019 en la categoría de Valores. Enlace
Premio Nacional de Cooperación al Desarrollo, Vicente Ferrer (2022). Enlace

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Conocimiento externo

No hemos encontrado propuestas como la que presentamos que se trabajen a nivel de todo el centro. En concreto, técnica estrella de la misma, los simulacros de impacto, son originales del centro.
Nuestra inspiración: CEIPS Santo Domingo (Algete, Madrid)

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada

Hacemos de las narrativas una aventura en la que el alumnado es protagonista emulando de modo análogo el papel al que están llamados como integrantes de una ciudadanía global. Los grandes proyectos sobre temáticas como Medio Ambiente, Salud, Igualdad, etc requieren del alumnado llevar a cabo múltiples situaciones de aprendizaje para salir ganadores en macro propuestas adaptadas a cada nivel a modo de gran gimkana.

6 Se aportan enlaces a memoria de uno de los proyectos y vídeos síntesis

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

- Cervantina; vídeo

- Próxima estación: Alcorcón Central; vídeo

- El Enigma del Paracaidista; vídeo

Objetivo singular de centro que persigue (coherente con 5.2.2 y/o 7.1 PEM)

Iniciar, desarrollar y consolidar un modelo de enseñanza competencial basado en aprendizaje por proyectos con narrativa propia.

C) ALINEACIÓN CON PROA+ (REFERENCIA MEFPD Y CCAA)

Objetivo PROA+ que favorece (coherente con 6.2 PEM)

c) Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales
f) Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje
h) Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar

Estrategia PROA+ que impulsa (coherente con 6.2 PEM)

E3. Acciones para desarrollar las Actitudes positivas en el centro (transversales).
E4. Acciones para Mejorar el proceso E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Las actividades planteadas están orientadas a la participación de todo el alumnado independientemente de sus capacidades e intereses. Se busca que todo el alumnado participe partiendo de sus experiencias y conocimientos previos, atendiendo a los diferentes niveles de competencia del alumnado. Fomenta una enseñanza competencial.
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 en el centro hay una sensibilización hacia la necesidad de que todos los alumnos y alumnas participen en las mismas actividades, y que éstas contemplen todas las circunstancias y necesidades para garantizar el progreso de todas y todos. En esta propuesta, el alumnado protagonista no siempre es el que obtiene mayor rendimiento, sino que el efecto se extiende a todas y todos. El éxito en las tareas requiere de otras cualidades y destrezas no valoradas en la enseñanza más tradicional (creatividad, empatía, trabajo en equipo, iniciativa, …)
Expectativas positivas, todos pueden	T	Se pretende que el 100% del alumnado mejore sus competencias básicas; en concreto se fomenta las competencias sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor y las competencias social y cívica de forma prioritaria.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	La finalidad de estos proyectos es implicar a todo el alumnado independientemente de su nivel o curso o de sus capacidades. Se prevén por ello actividades variadas en las que tod@s puedan ser protagonistas. Así por ejemplo, en “la resistencia”, equipo protagonista en simulacros de impacto, se selecciona al alumnado por sus actitudes y no tanto por sus capacidades o conocimientos. En cuanto que la metodología incide en la motivación y en el desarrollo de situaciones de aprendizaje se dirige a todo el alumnado y admite niveles diversos de ejecución dando un especial protagonismo al trabajo colaborativo en grupos heterogéneos. En definitiva, se generan situaciones contextualizadas que reúnen un gran potencial pedagógico.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Concretar habilidades que se desarrollan/trabajan: se trabaja la empatía, saber escuchar y valorar las propuestas de los compañeros/as, saber planificar las fases del trabajo, la autonomía e iniciativa personal y el aprender a aprender.

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

El centro tiene como referencia para desarrollar la actividad palanca el diseño realizado por el MEFPD y CCAA para las actividades del catálogo, y va cumplimentando la plantilla en el momento que va diseñando, aplicando y evaluando, de tal forma que esté integrada en el funcionamiento ordinario del centro y no represente un esfuerzo adicional.

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

Actividad palanca	**D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA**
Breve descripción	Diseño y desarrollo de la narrativa "Cervantina, cambiamos el mundo" como hilo conductor y temática recurrente sobre la que articular el proceso de enseñanza aprendizaje durante un curso escolar: Convierte al centro y a una supuesta alumna del mismo (Cervantina) en héroes de una apasionante aventura consistente en "Salvar el Planeta" de la ambición e intereses mezquinos del malvado Dr. Analfabeto y sus secuaces. Un drama diseñado inicialmente por un equipo de docentes en el marco de un proyecto de formación de centro que tienen en las situaciones de aprendizaje la unidad básica de actuación dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. La narrativa requerirá del protagonismo del alumnado que a través de situaciones de aprendizaje diseñadas desde las diferentes áreas y materias combaten los perversos planes de pérfidos personajes. Cada aventura se organiza en torno a diferentes proyectos de centro: defensa del medio ambiente, lucha en favor de los derechos humanos o en pro de la igualdad o un ambicioso plan en busca de la vacuna que nos libre de la pandemia. Los proyectos se nutren de los intereses y preocupaciones del alumnado o de la propia realidad y se deciden el curso anterior. Diversos personajes dan vida y emoción a la narrativa: - El Dr. Analfabeto: personaje malvado dominado por sus ansias de poder y de lucro, cuyo único afán es dominar y enriquecerse. Representa a aquellas personas, empresas e instituciones que ponen sus propios intereses por encima de los generales y que con su actuación vulneran los derechos de los demás y ponen en grave riesgo la supervivencia del planeta. - Cervantina: mitad real, mitad virtual, simboliza a cualquier alumn@ del centro comprometido con la causa de neutralizar la acción de los analfabetos que nos rodean y que participa en la lucha por cambiar el mundo de forma organizada e inteligente. - La Resistencia: grupo de alumn@s que en momentos puntuales de la narrativa asumen un protagonismo heroico, enfrentándose al malvado, superando pruebas y retos o liderando causas colectivas en el centro. Este grupo cambia de componentes a lo largo de la trama. - Los diferentes grupos de clase, desde infantil a 4º ESO: en momentos puntuales asumen tareas necesarias en esta gran batalla de defensa de los derechos humanos o del medio ambiente: resolviendo situaciones de aprendizaje diversas o participando en retos medioambientales colectivos. - Cualquier miembro de la comunidad educativa: en un momento dado, un alumn@, docente, personal del centro, directivo, etcétera, asume un rol de intérprete destacado en esta gran hazaña de ser ciudadanos comprometidos.
Finalidad de la actividad	Implicar al alumnado en situaciones de aprendizaje que abordan problemáticas actuales mediante la realización de situaciones de aprendizaje a través de narrativas análogas a las que se dan en la vida real en un contexto lúdico educativo que invita a la épica.
OBJETIVOS	**Mínimos** • Reflexionar (analizar, valorar y criticar) acerca de los fenómenos sociales, culturales y políticos, su evolución histórica y su reflejo en el mundo actual. Iniciar al alumnado en el compromiso ciudadano global enfrentándole a situaciones simuladas de la vida real que le enfrenta a los grandes problemas del mundo.
	Óptimos • Generar respuesta individual y en grupo a las situaciones y problemas analizados en forma de producciones audiovisuales, manifiestos, carteles, campañas de sensibilización o propuestas de aprendizaje servicio. • Participar en actividades complementarias y/o proyectos escolares mediante el uso de herramientas o plataformas virtuales que le permitan construir nuevo conocimiento, comunicarse y trabajar colaborativamente.
Responsable	Equipo de innovación: coordinación de proyecto por etapa y miembro de equipo directivo

Profesorado y otros profesionales que participan								
Del centro:		Profesorado	X	Orientadores	X	TIS/Educador social		X
PAS	X	Familias	X					
Externos:		Asesores		TIS/Trabajador/a social	X	Psicólogos		
Monitores		X	Antiguos alumnos		X			

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

Diagnosis de competencias y necesidades de formación	• Formación en situaciones de aprendizaje. • Formación en el uso de de TIC (programas de animación, blogs, …) y medios audiovisuales. • Taller de cine y TV

ALUMNADO IMPLICADO

Alumnado implicado

Número de alumnado implicado 100%

	1	2	3	4	5	6
EINF			11	14	20	
EPRI	25	25	21	24	24	18
ESO	30	39	26	25		
BACH						
FP						

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

Áreas o ámbitos donde se aplica

Se trata de macroproyectos transversales que contienen múltiples situaciones de aprendizaje que implican a todas las áreas y materias.

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad

Enseñanza presencial

En cada aventura/proyecto se distinguen diferentes fases: sensibilización y conocimiento del tema; análisis crítico e interpretación de los hechos a que da lugar; intervención para afrontarlo. La aventura se extiende a lo largo del curso en paralelo y de forma simultánea en ocasiones al propio currículo, generando una retroalimentación mutua de currículo, aventura y realidad.

Y en medio de cada aventura los simulacros de impacto: grandes acciones que representan a nivel de centro una dramatización del problema objeto de narrativa: un encantamiento machista del centro, un golpe de estado, la transformación del centro en un campo de concentración o la llegada de madrugada de un misterioso paracaidista.

Las situaciones de aprendizaje inmersas en la narrativa (junto a otras) forman parte esencial del proceso de enseñanza aprendizaje y tienen un peso en la calificación del alumnado del 30% o más dependiendo del curso área o materia.

El trabajo en torno a proyectos y por situaciones de aprendizaje se constituye en medio idóneo para atender a la diversidad: propuesta de tareas más o menos estructuradas, aprendizaje cooperativo en grupos, realización de actividades competenciales y con poca carga academicista. Permite al alumnado con necesidades específicas mostrar otras habilidades poco tenidas en cuenta en la enseñanza tradicional.

Enseñanza virtual

La generalización del uso de las TIC permite trasladar esta metodología al espacio virtual a través del "*Classroom*", blog "el gran reto", así como las redes, espacios desde los que se prolongan las propuestas de proyectos (facebook; instagram).

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

Espacios presenciales o virtuales necesarios

En esta AP se necesitarán prácticamente todos los espacios del centro: aulas, hall, pasillos, salón de actos, patio, comedor... Pero también espacios virtuales como web del centro, blog y redes sociales.
Facebook | Instagram | Blog

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado

Formación del profesorado en aprendizaje por proyectos, uso de TIC orientado a expresión de narrativas e iniciación al cine y televisión.

Necesidad de liberalización horaria para cada coordinador (2 horas semanales) y necesidad de formación del profesorado- proyecto de formación en centros dirigido al diseño de la narrativa y a la generación y difusión de las situaciones de aprendizaje acordes a la misma.

Recursos variados (fungible) para montaje de escenarios diversos requeridos por la narrativa (pinturas, vestuarios, carteles, arquitectura efímera, …)

Se utilizan los tiempos de proyecto de formación en centro o reuniones de profesorado, equipos, dptos. Y CCP para el diseño y evaluación de situaciones de aprendizaje.

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

Recursos necesarios del alumnado

Los recursos habituales de enseñanza y puntualmente otros para montar escenografías, arquitectura efímera, etc.

Acceso a internet para seguimiento de la narrativa (blog), dispositivos tipo *Tablet* o móvil

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

	Concepto	Importe
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Formación en Aprendizajes por proyectos con narrativa que contienen situaciones de aprendizaje	900€
	Formación en el uso de TIC (programas de animación, realidad aumentada, blogs, …) y medios audiovisuales.	900€
	Taller de cine y TV	900€
	Cámaras y micros semiprofesionales (si el centro no dispone de los mismos)	2000€
	Recursos habituales del centro y preferentemente material reciclado para carteles y montaje de escenarios virtuales (cartulina, papel continuo, pinturas, rotuladores, cartones, vestuario, etc.)	Inferior a 500 € anuales (puede hacerse a coste 0)
	Material informático: aplicaciones para crear animaciones y edición de vídeos	Inferior a 500 € anuales (Si ya se dispone de los medios, puede hacerse a coste 0)
	En ocasiones, según proyectos, puede estar bien contar con voluntariado externo al centro para enriquecer la narrativa con personajes no conocidos por el alumnado (puntualmente contratación de actores)	Excepcional, según diseño de guión de narrativas (inferior a 500 €)

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

	Tarea	1T	2T	3T
Acciones, tareas, y temporización	1. Formación del profesorado en TIC relacionadas con animación, realidad aumentada, utilización de blogs...; formación en el uso de medios audiovisuales.	X	X	X
	2. Diseño del borrador de la narrativa y selección de proyectos del curso (tercer trimestre curso anterior)			X
	3. Diseño y desarrollo de la fases de sensibilización, interpretación e intervención (meses de septiembre y octubre)	X		
	4. Diseño y aplicación de simulacros de impacto en cada trimestre	X	X	X
	5. Evaluaciones trimestrales y finales de los proyectos	X	X	X
	6. Preparación de narrativas y nuevos proyectos (mes de junio)			X

Observaciones: A cumplimentar en el momento que se realice la concreción del diseño de la Actividad palanca.

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

Frecuencia de la evaluación:	semanal		mensual		trimestral	X	por curso	

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación (percepción de los agentes implicados)																								
Equipo directivo	X	Responsable AP	X	Profesorado implicado	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			
Período 1																								
Período 2																								
Período 3																								

Calidad de ejecución

Autoevaluación																								
Equipo directivo	X	Responsable AP	X	Profesorado implicado	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				
									Media de Criterios de evaluación 1 a 4 de la rúbrica															
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 (a final de curso)

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		
CdE 5																								
CdE 6																								
CdE 7																								

CdE = Criterios de evaluación de la rúbrica

Nota. Aunque el documento solo prevé la evaluación de final de curso, es muy importante que se haga en las tres evaluaciones de curso y se reflexione para ir adaptando la aplicación de la Actividad a la realidad y no esperar a hacerlo solo entre cursos.

Observaciones:

- La frecuencia de la evaluación recoge la regularidad con la que se evalúa la actividad palanca.
- Evaluación formativa por los diferentes agentes con opinión que pueden ser diferentes en cada una de las AP. 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, la dirección…) 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.

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.

(1) A partir de la evaluación individual de cada alumno, recoge la valoración global del impacto en todo el alumnado. 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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA para la evaluación formativa

Criterios de evaluación (CdE)	INSATISFACTORIO 1	SATISFACTORIO 2	BIEN 3	EXCELENTE 4
GRADO DE APLICACIÓN Y EJECUCIÓN (Incorporar la valoración en la tabla anterior)				
1. Situaciones de aprendizaje: fases de sensibilización, análisis e intervención	Se han propuesto pocas situaciones de aprendizaje dentro del proyecto, solo en alguna área o materia (menos del 25%).	Se han propuesto tareas o situaciones de aprendizaje entre el 25- 50% de las áreas o materias.	Se han propuesto tareas o situaciones de aprendizaje entre el 50%- 75% de las áreas o materias.	Se han llevado a cabo situaciones de aprendizaje relacionadas con el proyecto en más del 75% de áreas o materias
2. Situaciones de aprendizaje: contribución a competencias e incidencia en la motivación	Las situaciones de aprendizaje propuestas no han sido útiles en el desarrollo de competencias y no han despertado el interés del alumnado participante según el 50 % o más del profesorado participante.	Las situaciones de aprendizaje llevadas a cabo han resultado de cierta utilidad en el trabajo de competencias, pero no han motivado al alumnado de forma mayoritaria según el 50 % o más del profesorado participante.	Las situaciones de aprendizaje han permitido el desarrollo de varias competencias y han resultado interesantes y motivadoras para el alumnado según el 50 % o más del profesorado participante.	Las situaciones de aprendizaje han desarrollado varias competencias y han resultado de gran interés y altamente motivadoras según el 50 % o más del profesorado participante.
3. Simulacros de impacto: vinculación al proyecto asumido y a los objetivos esenciales del mismo	No se ha llevado a cabo simulacro alguno relacionado con el proyecto	El simulacro ha tenido una aplicación inadecuada: no ha vinculado a la mayoría del alumnado (menos del 50% de destinatarios) o no se ha asociado a los contenidos del proyecto.	El simulacro se ha aplicado de forma mayoritaria con participación activa de más del 50% del alumnado y vinculado a un proyecto	El simulacro se ha desarrollado con éxito por todo el alumnado y profesorado (entre el 85 y 100%) y ha resultado muy motivador en relación al proyecto
4. Narrativa del proyecto: conocimiento de la misma y vinculación a un proyecto de centro y sus contenidos.	No ha habido un desarrollo de narrativa o ésta ha despertado escaso interés en el alumnado.	La narrativa ha tenido desarrollo, pero no ha sido reconocida por el alumnado ni se ha percibido vinculación de ésta con situaciones de aprendizaje según el 50 % o más del profesorado participante	La narrativa ha tenido desarrollo, se ha reconocido el mismo y se ha vinculado al menos a la mitad de las situaciones de aprendizaje desarrolladas según el 50 % o más del profesorado participante	La narrativa ha sido captada por la mayoría del alumnado (ha estado vinculada a situaciones de aprendizaje del proyecto, ha contado con la implicación activa del alumnado según el 50 % o más del profesorado participante
GRADO DE IMPACTO				
5. Satisfacción del alumnado (respuesta mayoritaria)	Escaso o nulo nivel de satisfacción (No he aprendido nada sobre proyectos en curso y no me han aportado nada las situaciones de aprendizaje)	Nivel aceptable de participación (Estoy aprendiendo ciertas cosas sobre el tema y las tareas son enriquecedoras).	Nivel de satisfacción alto (Hemos investigado y aprendido bastante sobre el tema. Las situaciones de aprendizaje son muy adecuadas).	Nivel de satisfacción excelente (Hemos investigado y aprendido mucho sobre el tema. Las situaciones de aprendizaje han sido muy enriquecedoras).
6. Satisfacción de las familias (respuesta mayoritaria)	Escaso o nulo nivel de satisfacción (No he apreciado el valor del Proyecto ni que haya ayudado a mi hijo/a conocer, analizar e intervenir sobre el tema propuesto	Nivel aceptable de satisfacción (Esta forma de trabajo ha ayudado a mi hijo/a a conocer, analizar e intervenir sobre el tema propuesto	Nivel de satisfacción alto (Esta forma de trabajo ha ayudado bastante a mi hijo/a a conocer, analizar e intervenir sobre el tema propuesto.	Nivel de satisfacción excelente (Esta forma de trabajo ha ayudado mucho a mi hijo/a a conocer, analizar e intervenir sobre el tema propuesto. Mi hijo/a habla con entusiasmo del tema en casa.
7. Satisfacción del profesorado (respuesta mayoritaria)	Escaso o nulo nivel de satisfacción (No me ha gustado la planificación de los Proyectos, he participado poco o nada y no he notado cambios en el alumnado).	Nivel aceptable de satisfacción (La planificación ha sido adecuada. La forma de trabajo ha ayudado algo a que el alumnado conozca, analice y actúe sobre el tema propuesto	Nivel de satisfacción alto (La planificación de los Proyectos ha sido bastante buena. La forma de trabajo ha ayudado ha ayudado bastante a que el alumnado conozca, analice y actúe sobre el tema propuesto	Nivel de satisfacción excelente (La planificación de los Proyectos ha sido muy buena. La forma de trabajo ha ayudado muchísimo a que el alumnado conozca, analice y actúe sobre el tema propuesto.

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		5	6	1,2,3,4,7		De 1 a 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

GRADO DE APLICACIÓN
CALIDAD DE EJECUCIÓN
GRADO DE IMPACTO

AUTOEVALUACIÓN	Coordinadores	Coordinadores	Profesorado (encuesta)	Familias (encuesta)	Alumnado (encuesta)
Grado de aplicación	X	X			
Calidad de la ejecución	X	X	X		
Grado de impacto			X	X	X

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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: Enseñanza virtual:
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. -En el caso de homologación de la actividad por el centro, se recomienda establecer un repositorio de actividades homologadas de centro, el formato del documento que describe la actividad y la documentación anexa que facilita su aplicación a todos el profesorado y profesionales del centro.

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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

Se estudiará el impacto, la difusión y la implicación de las competencias en el proyecto de aprendizaje servicio. Se extrapolarán los resultados para conocer el impacto externo y social, su contribución a la protección del medioambiente y su sostenibilidad.

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. Evidencias (fotos, vídeos, enlaces…).

ESTRATEGIA 4

3.4.9. A410 LAS CLASES SON PURO TEATRO (PERFORMANCE EN EL AULA Y TEATRO FUERA DE ELLA)

Actividad diseñada por la comunidad autónoma de Melilla y el MEFPD

A410. LAS CLASES SON PURO TEATRO

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

En el preámbulo de la 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) se afirma que:

Tres son los principios fundamentales que presiden esta Ley. El primero consiste en la exigencia de proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos de ambos sexos, en todos los niveles del sistema educativo. Ya se ha aludido al desafío que esa exigencia implica para los sistemas educativos actuales y en concreto para el español. Tras haber conseguido que todos los jóvenes estén escolarizados hasta los dieciséis años de edad, el objetivo consiste ahora en mejorar los resultados generales y en reducir las todavía elevadas tasas de terminación de la educación básica sin titulación y de abandono temprano de los estudios. Se trata de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para lo que necesitan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades. Al mismo tiempo, se les debe garantizar una igualdad efectiva de oportunidades, prestando los apoyos necesarios, tanto al alumnado que lo requiera como a los centros en los que están escolarizados. En suma, se trata de mejorar el nivel educativo de todo el alumnado, conciliando la calidad de la educación con la equidad de su reparto.

En cuarto lugar, reconoce la importancia de atender al desarrollo sostenible de acuerdo con lo establecido en la Agenda 2030. Así, la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial ha de incardinarse en los planes y programas educativos de la totalidad de la enseñanza obligatoria, incorporando los conocimientos, capacidades, valores y actitudes que necesitan todas las personas para vivir una vida fructífera, adoptar decisiones fundamentadas y asumir un papel activo –tanto en el ámbito local como mundial- a la hora de afrontar y resolver los problemas comunes a todos los ciudadanos del mundo. La educación para el desarrollo sostenible y para la ciudadanía mundial incluye la educación para la paz y los derechos humanos, la comprensión internacional y la educación intercultural, así como la educación para la transición ecológica, sin descuidar la acción local, imprescindibles para abordar la emergencia climática, de modo que el alumnado conozca qué consecuencias tienen nuestras acciones diarias en el planeta y generar, por consiguiente, empatía hacia su entorno natural y social

Pero garantizar una formación adecuada pasa necesariamente por proporcionar una formación integral, que se centre en el desarrollo de las competencias, y que sea por una parte equilibrada, porque incorpora en su justa medida componentes formativos asociados a la comunicación, a la formación artística, a las humanidades, a las ciencias y la tecnología y a la actividad física y, por otra, en la medida en que avanza la escolaridad pueda ir proporcionando la formación básica imprescindible para seguir formándose. De este modo es necesario favorecer la ineludible presencia de aquellos elementos que, como las matemáticas en el campo de las ciencias y la tecnología, o las lenguas en el

campo de las humanidades y ciencias sociales constituyen la base necesaria y son claves para avanzar en cada campo de conocimiento. Solo estas condiciones garantizan que la educación tiene el necesario componente orientador, que favorece realmente todas las opciones formativas posteriores.

En el título Preliminar de la LOE se añaden o modifican varios artículos en relación con los asuntos que se describen a continuación. Entre los principios y los fines de la educación, se incluye el cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas, la inclusión educativa y la aplicación de los principios del Diseño universal de aprendizaje, es decir, la necesidad de proporcionar al alumnado múltiples medios de representación, de acción y expresión y de formas de implicación en la información que se le presenta.

Por otro lado, en la disposición adicional 41 se expresa lo siguiente:

De la misma forma, se considerará el estudio y respeto de otras culturas, particularmente la propia del pueblo gitano y la de otros grupos y colectivos, contribuyendo a la valoración de las diferencias culturales, así como el reconocimiento y la difusión de la historia y cultura de las minorías étnicas presentes en nuestro país, para promover su conocimiento y reducir estereotipos. Se atenderá también al conocimiento de hechos históricos y conflictos que han atentado gravemente contra los derechos humanos, como el Holocausto judío y la historia de lucha por los derechos de las mujeres.

El programa PROA+ se fundamenta, entre otros, en los siguientes principios pedagógicos, extraídos de la propia LOMLOE:

- Equidad, que garantice la igualdad de oportunidades tanto en el acceso, como en el proceso y resultado educativos. Evitar la segregación en el acceso y en la dinámica interna de los centros.
- Educación inclusiva, como principio fundamental donde todas/os aprenden juntos y se atiende la diversidad de las necesidades.
- Expectativas positivas sobre las posibilidades de éxito de todo el alumnado.
- Relevancia de la educación no cognitiva para los aprendizajes y bienestar futuro.

La Unión Europea ha establecido la Competencia Clave en Conciencia y Expresión Culturales (Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente) que se define de la siguiente manera:

- La competencia en conciencia y expresión culturales implica comprender y respetar la forma en que las ideas y el significado se expresan de forma creativa y se comunican en las distintas culturas, así como a través de una serie de artes y otras manifestaciones culturales. Implica esforzarse por comprender, desarrollar y expresar las ideas propias y un sentido de pertenencia a la sociedad o de desempeñar una función en esta en distintas formas y contextos.

En ese contexto, la cultura puede ser entendida como un referente de áreas específicas pero fundamentales en la vida. Abarca costumbres y creencias, hábitos y maneras de vivir. Se refiere a todo el conjunto de condiciones espirituales, materiales, intelectuales y emocionales que caracterizan a una sociedad o grupo social, incluyendo no solo las

artes, sino también las maneras de vivir, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, así como las creencias y tradiciones.

En la Recomendación 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 (2021-2023) se afirma que:

Al tiempo que avanza hacia la realización del Espacio Europeo de Educación de aquí a 2025, el principal objetivo de la cooperación europea en materia de educación y formación debería ser apoyar el desarrollo de los sistemas de educación y formación en los Estados miembros, que tienen por objeto garantizar:

- La realización personal, social y profesional de todos los ciudadanos, promoviendo al mismo tiempo los valores democráticos, la igualdad, la cohesión social, la ciudadanía activa y el diálogo intercultural;
- La prosperidad económica sostenible, las transiciones ecológica y digital y la empleabilidad.
- Promover las competencias cívicas, interculturales y sociales, el entendimiento y el respeto mutuos, y la adhesión a los valores democráticos y los derechos fundamentales en todos los niveles y tipos de educación y formación.
- Respaldar a los profesores y formadores en la gestión de la diversidad lingüística y cultural en las instituciones de educación y formación.

A nivel global, la Unesco plantea lo siguiente, en Competencias interculturales. Marco conceptual y operativo:

Las competencias interculturales son habilidades para navegar acertadamente en ambientes complejos marcados por la creciente diversidad de gentes, culturas y estilos de vida, en otros términos, habilidades para desempeñarse «efectiva y apropiadamente al interactuar con otros lingüística y culturalmente diferentes de uno mismo» (Fantini & Tirmizi, 2006). Como subrayó UNESCO en una publicación previa (*Guidelines on Intercultural Education*, 2006b), las escuelas son un lugar central para educar tales competencias y habilidades. No obstante, dada su relevancia para la vida política y social, el alcance de tales competencias es mucho más amplio que la educación formal. Ellas tienen que llegar a una nueva generación de «ciberciudadanos», notablemente hombres y mujeres jóvenes con oportunidades inimaginables para conversaciones globales.

Las competencias interculturales buscan liberar a la gente de su propia lógica y dialectos culturales para involucrarlos con otros y escuchar sus ideas, lo cual puede implicar pertenecer a uno o más sistemas culturales, particularmente si ellos no son valorados o reconocidos en un contexto socio-político dado. Adquirir competencias interculturales es un reto apasionante dado que nadie está, naturalmente, llamado a entender los valores de otros. Este reto es una oportunidad única en la historia de la humanidad. Oportunidades como ésta a veces llevan a redescubrir la propia identidad bajo formas descifradas de «lo otro». Por lo tanto, dichas competencias empoderan a los grupos participantes y a los individuos, y los capacita para interactuar con otros con una visión para conciliar las diferencias, apaciguando los conflictos y configurando las bases de una coexistencia pacífica.

Valores, creencias y actitudes, aspectos clave de la cultura, sustentan toda comunicación con otros, bien dentro de un cultura o entre miembros de diferentes culturas. Una posible distinción sugiere que los valores deben ser entendidos como verdaderos o falsos; las creencias son asumidas como buenas o malas: y las actitudes se refieren a características individuales tales como curiosidad e interés en los otros (Condon y Yousef, 1975). Valores, creencias y actitudes frecuentemente se dan por sentadas, normalmente no se cuestionan, simplemente son aceptadas por los miembros de un grupo cultural como conjeturas de base que raramente se hacen explícitas, se aprenden durante la niñez y los adultos las asumen como verdades obvias. Las dificultades sustanciales de interacción ocurren cuando los participantes descubren que sus supuestos difieren, llevando a malentendidos y conflictos incluso durante diálogos o interacciones interculturales bien intencionados. Las actitudes relevantes para las competencias interculturales incluyen: respeto, empatía, apertura de ideas, curiosidad, toma de riesgos, flexibilidad y tolerancia a la incertidumbre/ambigüedad. En la misma tónica, UNESCO hace hincapié en los valores comunes, interacciones profundas y préstamos interculturales que tienen lugar entre diferentes tradiciones culturales y espirituales, bien durante el pasado o hasta hoy, y la necesidad de fomentar conocimiento recíproco entre esas tradiciones diversas con el objetivo de lograr respeto por el pluralismo, por las creencias y convicciones, y para servir de base para crear armonía en sociedades pluriculturales y plurirreligiosas.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

Uno de los mayores problemas que debemos abordar en el contexto educativo es el bienestar emocional de todos los participantes en el mismo. Debe considerarse que el bienestar emocional actúa de forma muy eficiente en la prevención de estados patológicos, ya sea de índole física o mental. Las razones por las que el bienestar emocional no se consigue obedece a diversas etiologías, sin embargo, suelen manifestarse en sentimiento de falta de pertenencia al centro educativo, acoso entre iguales o simplemente sentimiento de sentirse apartado. La sociedad actual se caracteriza por su pluralidad y diversidad, habiéndose conseguido un gran avance en la creación de espacios individuales que permiten el máximo desarrollo de la persona. A pesar de ello, en muchas ocasiones, los modelos que contextualizan las relaciones sociales no se encuentran en ese estado de actualización. La falta de bienestar emocional en la escuela, siendo el acoso su manifestación más perversa, tiene que ver con la falta de aceptación por parte de los demás de la identidad expresada por el individuo. La pluralidad social permite la creación de identidades multidimensionales, que se enriquecen en capas anidadas, y que se expresan mediante actos performativos. En estos actos, el individuo interpreta un personaje que responde a determinadas capas de su identidad. Siendo esta forma de proceder general a todos los individuos, no lo es la aceptación de actos performativos diferentes. El rechazo a la diferencia está en la base de los procesos que dificultan el bienestar emocional en los centros educativos y pueden degenerar en situaciones de acoso y de patologías mentales. La consideración de diferente también tiene que ver con una falta de conocimiento de la propia identidad. En muchas ocasiones alguna de esas capas anidadas son desconocidas para el individuo. Los modelos culturales rígidos determinan que no se deben explorar y mucho menos expresar.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específicos derivado de la necesidad

El objetivo específico es el de dar herramientas para el autoconocimiento y potenciar la expresión de todas las capas de la identidad de una persona, incluso aquellas que no encajan con el modelo aceptado por el individuo. Esto debe plantearse de una manera lúdica, en la que el individuo no sea consciente de expresar su interior, aunque lo esté haciendo. Una vez que este proceso se haya completado, podrá identificar los rasgos propios de su identidad que se parecen a los que considera diferentes.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

-Referencia. Academia de las Artes Escénicas de España. Trabajo de Sísifo. Las artes escénicas en la educación.
Síntesis. Aunque los términos drama y teatro a veces se usan como sinónimos, los investigadores y profesionales de la educación artística a menudo los distinguen. Pero, aunque en realidad son un continuum, se ha insistido mucho en la diferencia entre ellos. Para sintetizar diremos que en el teatro todo se dispone en beneficio de los espectadores, mientras que en el drama todo se acomoda en beneficio de los aprendices (Wessels, 1987).

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

En educación drama y teatro no son el mismo constructo. Se entiende por drama la actividad en que los participantes están involucrados en un trabajo espontáneo e improvisado y por teatro, el actuar en un escenario. Para analizar la oposición drama versus teatro, es necesario conocer el proceso histórico que los ha generado. El drama como método de enseñanza, que se desarrolló a partir de 1950 y abrazó formas más libres de juego simbólico e improvisación, surgió como una reacción frente a los enfoques sofocantes y poco creativos en que participaban los alumnos y alumnas interpretando de una manera bastante formal las palabras de otros, en lugar de desarrollar sus propias ideas (Slade, 1954). Para diferenciar drama de teatro Bentley (1964) utiliza la siguiente precisión: en el teatro, A (el actor) desempeña B (el papel/performance) para C (el público), que es el beneficiario. En el drama, A (el actor/en actor) es al mismo tiempo B (papel) y C (público), a través de la participación y la visualización.

En el contexto de la enseñanza, se han usado estos dos términos con el siguiente significado: el teatro concierne a la comunicación entre actores y espectadores y el drama, a la experiencia de los participantes. Drama, expresión dramática, juego dramático y dramatización son términos que expresan el mismo concepto. El drama1 en la educación pone el foco en el participante, está orientado al proceso, su objetivo es holístico, multisensorial, dirigido al aprendizaje, los procedimientos que emplea son la improvisación, el *role play* y el *feedback* y la reflexión. El teatro en la educación pone el foco en los espectadores, se orienta al producto, su objetivo es el espectáculo, los procedimientos que emplea son la interpretación, la iluminación, el sonido, la escenografía, el vestuario, los ensayos, etc.

Lo que conocemos como Teatro en la Educación (TE) es un movimiento y una metodología teatral cuyos orígenes se remontan a algunos proyectos de trabajo conjunto entre actores y profesores llevados a cabo en Coventry (Reino Unido) en 1965, lo que condujo al establecimiento de una unidad de TE permanente en el teatro Belgrado, de dicha ciudad.

Para Wooster (2016a, p. 14) una definición amplia de TE sería "usar compañías teatrales para educar". Y una definición más restringida consistiría en una "participación donde los jóvenes se comprometen a nivel personal y emocional, pero protegidos en esa intervención por un constructo teatral". En esencia, para este autor TE "es el uso de las técnicas teatrales para educar" (Wooster (2016b, p. 54). No se trata de un teatro didacticista que instruye y exhorta, sino que facilita el pensamiento, presenta dilemas e insta a los jóvenes a realizar análisis críticos. Ni tampoco ofrece moralejas y enseñanzas profundas ni es un teatro para niños, cuyo objetivo principal es entretener ni tiene como objetivo enseñar técnicas teatrales. Los programas de TE no son clases de interpretación, sino que se trata de un enfoque que utiliza las habilidades de artistas y pedagogos (formados en ambas disciplinas) en proyectos diseñados para discentes, que desarrollan el pensamiento crítico (Wooster (2016a).

Drama en la Educación (DE) es el término aplicado a la práctica y uso de las técnicas teatrales en el aula, tanto como método didáctico como asignatura. Se puede insertar en el currículo para impartir cualquier aspecto del plan de estudios, y sobre todo para explorar temas transversales. En contraste con el Teatro en la Educación, se basa en el trabajo del profesorado, no en el de los actores. En muchas escuelas secundarias el drama es en la actualidad una materia: "Taller de dramatización/teatro", "Artes escénicas y danza" o "Artes Escénicas", según los casos.

En educación primaria se utiliza como un método para alcanzar los objetivos de otras materias. En este sentido Heathcote habla de "drama para la comprensión" y "drama como un modo de aprendizaje" (O'Neill, 2015). Y Bolton (1984), inspirándose en las teorías de Vigotsky, sitúa el drama en la educación en el juego simbólico, en la emoción y en el desarrollo. Según McCaslin (1996, p. 12), el DE se refiere "al uso del drama como un medio para enseñar otras áreas temáticas". Implica que "el profesorado trae materiales de origen y guía el estudio e incluso puede desempeñar un papel en la representación", para inspirar la imaginación de los discentes y ayudarles a "proyectarse en un momento dramático del tema en cuestión" por ejemplo, la deslocalización de una gran fábrica, la emigración, el acoso escolar, la pandemia de la Covid-19, el bullying escolar, etc.

En esencia, el drama es la representación de un papel en una situación social. Implica la exploración y representación del significado a través de la persona, que actúa como medio, utilizando el cuerpo, la voz, la mente y la emoción. Al involucrar la capacidad humana de proyectarse en roles, personajes y situaciones imaginadas, se erige como un vehículo particularmente apropiado para explorar temas importantes, como la inclusión, el machismo, el respeto por las diferencias, el racismo, el sexismo o el acoso a los adolescentes en las redes sociales, etc.

La hibridación de nuevas teorías pedagógicas y los nuevos enfoques teatrales hace surgir una nueva orientación de la teoría y práctica educativas y, más en concreto, una didáctica del drama/teatro, en la terminología española, dramatización. Como sintetiza Wooster

(2016b, p. 1-2) "la fusión del juego del niño y de juego teatral crea una única herramienta pedagógica que vendría a ser conocida como Teatro en la Educación".

Si existen estrategias didácticas en las que más se implique a los participantes, estas son las actividades dramáticas. Esta virtualidad viene sugerida en su etimología: drama, del griego drao (hacer), significa acción y también acción representada; mientras que teatro deriva de theaomai (mirar, contemplar) y el theatron era el espacio teatral en el que se colocaban los espectadores.

De estas raíces se derivan las dos perspectivas complementarias que se han de perseguir en la educación artística teatral: ver teatro y hacer teatro. Las actividades teatrales se concretan en la práctica en las llamadas estrategias dramáticas, también conocidas como técnicas o convenciones dramáticas. Estas son las herramientas cotidianas del profesorado/animador de drama/teatro. Para Neelands y Goode (2015, p. 3) son "indicadores de la forma en que el tiempo, el espacio y la presencia pueden interactuar y tener una dimensión imaginativa para crear diferentes tipos de significados en el teatro".

Entre las más frecuentes estrategias tenemos el juego dramático, la improvisación, la dramatización, la creación colectiva, el *role playing*, las lecturas dramatizadas, las escenificaciones de textos dramáticos y no dramáticos, el teatro del lector, etc. Procedimientos que se vienen utilizando fundamentalmente desde mediados del siglo XX, cuya finalidad última es la construcción de saberes y procedimientos propios de la disciplina en que se los utiliza, con independencia de que el uso de tales recursos implique unos aprendizajes implícitos.

Las formas, convenciones o actividades teatrales/dramáticas han sido extensamente caracterizadas y clasificadas por diversos autores (Farmer, 2007, 2014; Jackson y Vine, 2013; McKnight y Scruggs, 2008; Motos, Navarro y Palanca, 2018; Neelands, 2013; Neelands y Goode, 2015, etc.). Motos y Alfonso-Benlliure (2020a), para cartografiarlas han diseñado un sistema de tres diagramas cúbicos, basados en nueve variables bipolares:

Proceso/producto
Juego/performance
Participación/no participación
Verbal/no verbal
Abierto/cerrado
Largo plazo/corto plazo
Drama/teatro
Individual/colectivo
Centrado en el cambio/no centrado en el cambio

Una de las estrategias de intervención para la inclusión exploradas en los últimos años es el teatro, pues permite abrir canales de comunicación para favorecer la socialización, así como el autoconocimiento de uno mismo. El teatro, es un escenario en el cual los niños y las niñas tienen vivencias de la vida diaria, se establecen metas, objetivos, anécdotas y fantasías, que se unen para entretener y educar (Calaf-Selma, Sanz-Cervera y Tárrega-Mínguez, 2016, p. 97). Además, propicia el desarrollo de competencias clave. Tanto los espectáculos creados e interpretado por actores y actrices profesionales para personas con alguna discapacidad, como las actividades dramáticas se están empleando para

la inclusión, en casos de TEA, con personas con discapacidad motora, con disminución auditiva y/o visual, en riesgo de exclusión, etc. En el ámbito social el teatro inclusivo busca aportar oportunidades en y fuera del escenario para las personas que lo practican: mujeres maltratadas, personas no conformes con su género, individuos de los colectivos LGTBI+, minorías raciales, personas con adición a las drogas, etc.

En el ámbito educativo los programas de intervención mediante el teatro y las estrategias dramáticas de él derivadas están dirigidos contra el acoso escolar, para el trato con el alumnado rechazado, para la reeducación de diversas discapacidades funcionales, etc. El teatro inclusivo está concebido desde una visión educativa y social-comunitaria y no desde un enfoque clínico-sanitario o psicoterapéutico. Las actividades teatrales ofrecen muchos beneficios para los niños y niñas que presentan algún tipo de discapacidad. Calaf-Selma, Sanz- Cervera y Tárrega-Mínguez (2016, p. 97) las resumen en: aumento de la autoestima y la seguridad del niño y la niña, a través del conocimiento y regulación de las emociones; ayuda a la socialización sobre todo en aquellos casos en que se presentan dificultades para comunicarse; desarrollo de capacidades que permiten al alumnado utilizar de forma adecuada los diferentes tipos de señales no verbales y a ser conscientes de las mismas; aporte de un abanico de ejemplos de fragmentos teatrales y situaciones sociales en los que se aplica la interrelación entre lenguaje verbal y no verbal; favorecimiento del aprendizaje cooperativo; transmite e inculca valores y crea interés en la reflexión y así motiva el ejercicio del pensamiento; estimula la creatividad y la imaginación; ayuda para que los niños y niñas utilicen todos sus sentidos y refuerzo de las tareas escolares como la lectura y la literatura y ayuda a mejorar la atención.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

Como queda dicho en apartados anteriores, una de las estrategias de intervención para la inclusión exploradas en los últimos años es el teatro, pues permite abrir canales de comunicación para favorecer la socialización, así como el autoconocimiento de uno mismo. El teatro, es un escenario en el cual los niños y las niñas tienen vivencias de la vida diaria, se establecen metas, objetivos, anécdotas y fantasías, que se unen para entretener y educar (Calaf-Selma, Sanz-Cervera y Tárrega- Mínguez, 2016, p. 97). Además, propicia el desarrollo de competencias clave.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. Proyecto europeo por la igualdad LGTBI en los centros educativos a través del teatro . Enlace

Síntesis. El objetivo del proyecto era concienciar de la igualdad LGTBI en los centros educativos, evitar el acoso y favorecer la igualdad independientemente de la condición sexual. Para ello, la entidad coordinadora OKO, desarrolló diferentes talleres y formaciones para dotar a los equipos de cada país con herramientas, datos y propuestas para desarrollar con los/as jóvenes en su propio país. En España, la Federación Estatal de lesbianas, gays, transexuales y bisexuales (FELGTB) realizó una muestra con 700 jóvenes que habían

sufrido acoso escolar por su condición de homosexual, cuyos datos revelaron que el 43% había ideado alguna vez el suicidio, el 35% lo había preparado con algún detalle y el 17% lo había intentado en alguna ocasión. El broche final, lo ponía cada entidad al realizar una obra de teatro y una *performance* de "imágenes congeladas" delante de otros jóvenes y familiares, acompañadas de un forum para tratar y desgranar ambas actividades. La obra ha sido creada por los propios jóvenes, para proyectar lo aprendido sobre respetar la diversidad, fomentar el respeto y ayudar al apoyo entre las personas que sufren acoso por su condición sexual.

Nivel de aplicabilidad. Tomando como referencia los datos ofrecidos por las encuestas realizadas a las y los jóvenes, podemos ajustar la iniciativa a nuestro centro, y dependiendo de lo observado, implementarlo en los grupos de convivencia en los que se considere oportuno.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia. Ven a hacer teatro: teatro en el instituto. Enlace

Síntesis. Conjunto de recursos elaborados y seleccionados por profesionales vinculados al INAEM que ofrecen la mirada de los protagonistas: profesionales del teatro para jóvenes, de la docencia de artes escénicas, así como de varios grupos de adolescentes. Seleccionamos cerca de treinta grabaciones en vídeo de representaciones teatrales hechas tanto por profesionales como por estudiantes de secundaria, que pueden orientar sobre las formas actuales del teatro para jóvenes.

Nivel de aplicabilidad. Al ser una propuesta de recursos, es sencillo para los centros emplear aquello que consideren adecuado y útil para su contexto.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia. *El teatro de aula como estrategia pedagógica*. (Proyecto de innovación e investigación pedagógica) Petra-Jesús Blanco Rubio. Enlace

Síntesis. Este proyecto de **Teatro de Aula** es el resultado de una experiencia pedagógica realizada en el C. P. Birjinetxe de Bilbao a lo largo de los últimos 20 años.

El TEATRO DE AULA es una estrategia pedagógica, lúdica, motivadora, transversal y multidisciplinar, que parte de la inmersión de un aula completa en un proyecto dramático. Diseñado principalmente para alumnos de Tercer Ciclo de Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, pretende, no solamente potenciar cualidades específicas tradicionales, como pueden ser la expresión corporal, la memoria, el sentido espacial o la sensibilidad artística, cuanto aglutinar al colectivo de alumnos alrededor de una empresa que pertenece a todos y a cada uno. No es solamente un área transversal, sino el eje vertebral que va a configurar todas las actividades del tiempo que le queramos dedicar (ciclo, curso, trimestre...); la urdimbre alrededor de la cual se tramará la vida escolar fuera y dentro del aula; la transgresión consciente y voluntaria del tratamiento de las áreas de trabajo, de

por sí duras, para convertirlas en accesibles y entrañables. En el Teatro del Aula todos los participantes han de ser protagonistas y autores porque es flexible y elástico y se valoran todas las opiniones.

Este Teatro de Aula no está programado tanto para realizar un estreno teatral espectacular, cuanto para ser vivido y asimilado durante el proceso de preparación. Su meta es el camino a recorrer. No es una representación escénica -que puede, incluso, no llegar- sino el proceso que la ha generado.

Nivel de aplicabilidad. Necesita ser adaptado a las circunstancias de cada centro, especialmente en lo relativo a la organización temporal, colaboración de los diferentes agentes educativos y producto final, pero es muy fácil de aplicar en todos los niveles educativos

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

Objetivos INTERMEDIOS

- Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.
- Incrementar los resultados escolares de aprendizajes cognitivos y socioemocionales.

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

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

Objetivos de ENTORNO que inciden en los objetivos intermedios

- Colaborar en asegurar unas condiciones mínimas de educabilidad para todo el alumnado.

Estrategia PROA+ que impulsa

E4. Mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de aquellos aspectos de las competencias básicas con dificultades de aprendizaje.
E3 Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro
E2. Apoyar al alumnado con dificultades de aprendizaje.
E1. Acciones para seguir y “asegurar” las condiciones de educabilidad.

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

E1. Acciones para seguir y "asegurar" las condiciones de educabilidad.
- **BA10.** Implementación de actividades de regulación emocional.

E2. Apoyar al alumnado con dificultades de aprendizaje.

E3. Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales).
- **BA30.** Escuela inclusiva. Plan para desarrollar un clima inclusivo para el aprendizaje. Plan de igualdad. Expectativas positivas. Plan de convivencia escolar.

E4. Mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de aquellos aspectos de las competencias básicas con dificultades de aprendizaje.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	(Cómo ayuda al alumnado vulnerable) Todo el alumnado participa de la *performance*, aun si tiene dificultades para leer o escribir. Las representaciones son inclusivas y deben plantear cómo hacer accesible los textos al alumnado en situación de vulnerabilidad. Se ha tenido en cuenta el DUA a la hora de diseñar las distintas acciones y su implementación.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Como referencia cuestionario y el Marco estratégico de la propuesta Booth, T. and Ainscow, M. (2011:179-182). La *performance* y el teatro son una práctica, una acción educativa de éxito, que puede convertirse en una política de centro si se implanta de forma sistemática. Asimismo, contribuye a una cultura de centro inclusiva y de altas expectativas, ya que todo el alumnado participa activamente en los diferentes roles que han de desempeñarse.
Expectativas positivas, todos pueden	T	(% de alumnado que adquirirá los aprendizajes imprescindibles) Tanto el teatro como la capacidad de crear nuevos personajes que formen parte de la exposición oral de un tema o de una obra literaria son totalmente inclusivos: todos pueden, en mayor o menor medida, representar aquello que no son. La empatía se consigue poniéndose en el lugar de los demás y, así se pueden aprender conductas y comportamientos positivos que llevarán al alumnado a subir su nivel de autoestima. La AP propuesta considera que todo el alumnado puede alcanzar los aprendizajes imprescindibles y, por lo tanto, se parte de altas expectativas de aprendizaje. Nos planteamos una pedagogía de máximos, nunca de mínimos. Es decir, los objetivos y los medios de la educación han de potenciar las capacidades de todo el alumnado y procurar que todos logren el éxito educativo, maximizando el uso de su capacidad de aprendizaje. Se fijan metas exigentes al alumnado en situación de vulnerabilidad con el fin de estimular su desarrollo y potenciar al máximo su capacidad y, por lo tanto, el nivel de logro.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	(Previsión de dificultades y cómo salvarlas) El uso de la *performance* en el aula previene las dificultades de aprendizaje de manera inclusiva y promueve un modelo de enriquecimiento para todo el alumnado, acercando los contenidos a la realidad y a los alumnos más vulnerables.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Concretar habilidades que se desarrollan / Trabajan: Habilidades que se trabajan: participación igualitaria, socialización en grupo ordinaria, autoestima, percepción de eficacia, etc. Esta AP 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)

Áreas y materias:

Áreas de Educación Primaria		Materias ESO		Materias Bachillerato	
CEA	Crecimiento en armonía	**ByG**	Biología y Geología		
DEE	Descubrimiento y Exploración del Entorno	**EF**	**Educación Física**	**EF**	Educación Física
CRR	Comunicación y Representación de la Realidad	**EPV**	**Educación Plástica, Visual y Audiovisual**		
		FyQ	Física y Química		
Áreas de Educación Primaria		**GeH**	**Geografía e Historia**	**HdE**	Historia de España
CN	Ciencias de la Naturaleza	**LCAS**	**Lengua Castellana y Literatura**	**LCAS**	**Lengua Castellana y Literatura**
EF	Educación Física	**LPRO**	Lengua Cooficial y Literatura	**LPRO**	Lengua Cooficial y Literatura
EPV	Educación Plástica y Visual	**LEXT1**	**Lengua Extranjera**	**LEXT1**	Lengua Extranjera
		MAT	Matemáticas		
CS	Ciencias Sociales	**MU**	**Música**		
LCAS	Lengua Castellana y Literatura	**VCE**	Educación en Valores cívicos y éticos	**FILO**	Filosofía
LPRO	Lengua Propia y Literatura	**TyD**	Tecnología y Digitalización		
LEXT1	Lengua Extranjera	**TUT**	Tutoría		
MAT	Matemáticas	**OCC**	Optativa: Cultura Clásica	**HdF**	Historia de la Filosofía
MyD	Música y Danza	**OLEX2**	Optativa: Segunda lengua extranjera	**LAT**	Latín
VCE	Educación en Valores cívicos y éticos	**OCD**	Optativa: Competencia digital	**GR**	Griedo
		OTM	Optativa: Trabajo monográfico		
TUT	Tutoría	**OPI**	Optativa: Proyecto interdisciplinar		
		OSC	Optativa: Servicio a la comunidad		
OLEX2	Optativa: Segunda Lengua Extranjera	**OXX**	Optativa: XXX		

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Breve descripción	**LA CLASE ES PURO TEATRO (*performance* y teatro)** La actividad comprenderá tanto la representación de obras teatrales que los propios alumnos elaboren, como el uso del *performance* por parte del profesorado durante determinadas sesiones, así como el disfrute de las obras teatrales que podamos ver representadas por actores. Es, por lo tanto, una AP muy amplia y versátil, que puede adaptarse perfectamente a las características de todos los alumnos y a los principios del DUA. Los alumnos pueden comenzar recitando poemas y terminar representando sus propias obras teatrales para los miembros de la comunidad educativa. Además, puede utilizarse dentro del aula, o tomarla como actividad que se realice durante el recreo o en horario extraescolar.
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. • Desarrollo de las competencias socioemocionales
Conocimientos, destrezas y actitudes	**Imprescindibles** • Aquellos incluidos en la concreción curricular del centro para la competencia en comunicación lingüística y las competencias sociales y cívicas. • Mejora de la capacidad empática del alumnado participante. • Reducción de los conflictos entre iguales. • Mejora del clima del centro. • Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar. • Acercar los conocimientos a los intereses del alumnado.
	Deseables • Aumento de la capacidad crítica para la movilización social junto con el desarrollo de un alto nivel cultural. • Mejora de la inteligencia emocional del alumnado. • Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro. • Mantener altas las expectativas de éxito de todo el alumnado. • Mejorar los resultados académico de los alumnos vulnerables
Responsable	Departamentos didácticos implicados. Coordinadora PROA+ Equipo directivo

Profesorado y otros profesionales que participan (número)												
Del centro:		Profesorado	X	Orientadores		TIS/Educador social						
PAS		Familias	X									
Externos:		Asesores		TIS/Trabajador social		Psicólogos						
Monitores	X	Antiguos alumnos										

Diagnosis de competencias y necesidades de formación	**Del profesorado y personal del centro.** Curso de formación para el profesorado que forma parte del grupo que pone en marcha la actividad.

Alumnado implicado y síntesis de su perfil.

Número de alumnado implicado: La AP está destinada a todo el alumnado del centro, pero por sus características es conveniente una aplicación progresiva, y no simultánea. Se comenzará por aquellos grupos y niveles en los que tanto el perfil del alumnado como el de los equipos docentes recomienden y faciliten un desarrollo adecuado. Con la experiencia adquirida, y tras la evaluación formativa, se podrá ir ampliando al resto de grupos, hasta donde el propio centro determine.

	1	2	3	4	5	6	Síntesis de su perfil:
EINF							
EPRI							
ESO	X	X	X	X			
BACH	X	X					
FP	X	X					

Áreas o ámbitos donde se aplica

ByG	CeA	CN	CRR	CS	DEE	EF
EVP	FILO	FyQ	GeH	HdE	HdF	LCAS
LEXT1	LPRO	MAT	MyD	OCC	OCD	OLEX2
OPI	OSC	OTM	TyD	TUT	VCE	

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	**Enseñanza presencial** Los alumnos hacen teatro: El número de personas, la duración y frecuencia de las representaciones dependerán de las condiciones del grupo donde se vaya a implementar. De igual forma, es el propio grupo el que decide la obra que se representará, esta podría ser clásica (poemas, pequeños fragmentos de obras teatrales, adaptaciones de obras, etc) o haber sido compuesta por los propios alumnos previamente. *Performance* en la clase: El docente puede valerse de esta estrategia para acercar los contenidos de su materia a la realidad del alumnado, atrayendo, además el interés del alumno hacia lo explicado en el aula. Visitas al teatro o el teatro nos visita a nosotros: Las representaciones teatrales enriquecen al alumnado tanto cultural como emocionalmente. Son enseñanzas visuales compartidas que quedan marcadas y que fomentan el deseo de crear y la imaginación de todos los alumnos. **Enseñanza virtual** Visionado de fragmentos de obras teatrales que pueden servir de modelo.			
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Aula Patio Salón de actos			
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	**Enseñanza presencial** Los recursos del centro. Recursos que realicen los propios alumnos. **Enseñanza virtual** *Tablets*, pizarras digitales u ordenadores.			
Recursos necesarios del alumnado	**Enseñanza presencial** Los recursos del centro. Recursos que realicen los propios alumnos. **Enseñanza virtual** *Tablets,* pizarras digitales u ordenadores.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe**		
	Asistir a alguna obra teatral	Depende del número de obres y alumnado		
	Material para decorar el escenario y vestir a los participantes	Depende de la obra, formato…		
	Monitores	Depende de las necesidades		
	Formación del profesorado implicado			
Acciones, tareas, y temporización	**Tarea**	**1T**	**2T**	**3T**
	Planificación de la actividad.	X	X	X
	Presentación al claustro	X		
	Formación del profesorado interesado	X		
	Planteamiento de la actividad al alumnado: Implicación y estímulos	X		
	Planificación de sesiones de trabajo y de formación y asesoramiento externo	X		
	Trabajo de textos, técnica de dramatización,, reflexión personal y grupal sobre cada fase de la experiencia		X	X
	Representación final			X
	Evaluación de las actividades: alumnado y profesorado			X

Observaciones: A cumplimentar en el momento que se realice la concreción del diseño de la actividad palanca.

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) EVALUACIÓN FINAL DE LA APLICACIÓN (igual a la AP del Catálogo pero ampliable)

Frecuencia de la evaluación:	Semanal		Mensual		Trimestral	X	Por curso	

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación — **Autoevaluación (percepción de los agentes implicados)**

Equipo directivo		Coordinador PROA+	X	Responsable AP	X	Profe-sorado implicado	X	Alumnado	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
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

Calidad de ejecución — **Autoevaluación (percepción de los agentes implicados)**

Equipo directivo		Coordinador PROA+	X	Responsable AP		Profe-sorado implicado	X	Alumnado	X

25%	25%	25%	25%	100%
Cumplimiento de los plazos de ejecución	Utilización de los recursos previstos.	Adecuación metodológica.	Nivel de cumplimiento de las personas aplicadoras.	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	
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

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 (1)																						

Nota. Aunque el documento solo prevé la evaluación de final de curso, es muy importante que se haga en las tres evaluaciones de curso y se reflexione para ir adaptando la aplicación de la Actividad a la realidad y no esperar a hacerlo solo entre cursos.

Observaciones:
- La frecuencia de la evaluación recoge la regularidad con la que se evalúa la actividad palanca
- Evaluación formativa por los diferentes agentes con opinión que pueden ser diferentes en cada una de las AP. 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, la dirección…) 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.

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.

(1) A partir de la evaluación individual de cada alumno, recoge la valoración global del impacto en todo el alumnado.

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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA de la actividad de teatro en el centro/*performance* en el aula

Criterios de evaluación	INSUFICIENTE	NORMAL	SATISFACTORIO	MUY SATISFACTORIO
1. Se aprecia una mejora en la competencia comunicativa del alumnado, con una mejor capacidad de comprensión y expresión lingüística	No ha mejorado	Ha mejorado algo	Ha mejorado bastante	Ha mejorado mucho
2. Ha mejorado la capacidad de empatía del alumnado participante	No ha mejorado	Ha mejorado algo	Ha mejorado bastante	Ha mejorado mucho
3. Se han reducido los conflictos entre iguales tras realizar la actividad	No ha mejorado	Ha mejorado algo	Ha mejorado bastante	Ha mejorado mucho
4. Se aprecia un crecimiento en el perfil inclusivo de la escuela, evitando cualquier tipo de segregación de ninguna de sus actividades	No ha mejorado	Ha mejorado algo	Ha mejorado bastante	Ha mejorado mucho
5. Se aprecia una mejora en la forma en la que el alumnado aplica estrategias de inteligencia emocional en la resolución de situaciones conflictivas personales y grupales	No ha mejorado	Ha mejorado algo	Ha mejorado bastante	Ha mejorado mucho
6. Han mejorado las expectativas de éxito de todo el alumnado, especialmente aquel en situación de vulnerabilidad	No ha mejorado	Ha mejorado algo	Ha mejorado bastante	Ha mejorado mucho
7. Se aprecia una mejora de los resultados académicos de todo el alumnado, especialmente aquel en situación de vulnerabilidad	No ha mejorado	Ha mejorado algo	Ha mejorado bastante	Ha mejorado mucho
8. Creo que he mejorado en mi capacidad de comunicación, especialmente la expresión y la comprensión oral	No ha mejorado	Ha mejorado algo	Ha mejorado bastante	Ha mejorado mucho
9. Creo que he mejorado mi capacidad de relación con mis compañeras/os tras realizar la actividad	No ha mejorado	Ha mejorado algo	Ha mejorado bastante	Ha mejorado mucho
10. He aprendido a afrontar y resolver situaciones complejas o conflictivas con estrategias de inteligencia emocional	No ha mejorado	Ha mejorado algo	Ha mejorado bastante	Ha mejorado mucho
11. He descubierto nuevas actividades e iniciativas culturales de interés que puedo incorporar a mi vida cotidiana (lectura, espectáculos, …)	No ha mejorado	Ha mejorado algo	Ha mejorado bastante	Ha mejorado mucho

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
3,4,6,7		8,9,10,11		1,3,6,7		2,4,5,6,7	2,3,5,7		

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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:

Para realizar una auténtica evaluación formativa de nuestra actividad palanca, a lo largo del desarrollo de la secuencia didáctica, diseñaremos en equipo algunas actividades donde se proporcionen puntos de comprobación y permitan distintos tipos de *feedback*: desde cuestionarios sencillos de respuesta cerrada y corta o ejercicios (permiten una retroalimentación rápida), hasta actividades, más complejas.

También compartiremos con el alumnado los criterios de realización y lo que será un desempeño de éxito ya que esa retroalimentación ha de ser continua. Hemos de estar en permanente diálogo con los alumnos/as para que nos proporcionen información sobre los problemas que están encontrando para alcanzar los objetivos propuestos. Son ellos los que nos pueden indicar el camino para que nosotros salvemos las barreras. Debemos proporcionarles instrumentos que les permitan realizar este proceso de autovaloración de sus capacidades y posibilidades de acción y expresión. 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 *feedback* para detectar nuevas barreras. Los procesos didácticos de las aulas siempre plantean nuevas barreras que no son detectadas hasta que un alumno o alumna no puede sortearlas. Por eso el proceso de retroalimentación debe ser constante, repetitivo y cíclico. Una vez detectadas las barreras rediseñaremos la secuencia didáctica.

Recogeremos y registraremos evidencias del trabajo de todos y de cada uno de los alumnos y alumnas, 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 hubieran sido adquiridos. Para ello es imprescindible la recogida y registro de dichas evidencias de aprendizaje.

Recogeremos y registraremos evidencias del proceso de desarrollo de la actividad palanca y analizaremos lo que resultó bien, lo que pudo ser mejor y lo que no volveríamos a realizar.

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 Enseñanza virtual							

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

- En el caso de homologación de la actividad por el centro, se recomienda establecer un repositorio de actividades homologadas de centro, el formato del documento que describe la actividad y la documentación anexa que facilita su aplicación a todos el profesorado y profesionales del centro.

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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:

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.

ESTRATEGIA 4

3.4.10. A411 ALFABETIZACIÓN Y CREACIÓN AUDIOVISUAL

Actividad diseñada por Sergio Clavero Ibáñez de Garayo

A411.ALFABETIZACIÓN Y CREACIÓN AUDIOVISUAL

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

El sistema educativo debe proporcionar al alumnado una formación integral centrada en el desarrollo de las competencias, el pensamiento crítico y la reflexión para que construya su propio conocimiento. Para ello, tal y como establece la LOMLOE, se debe propiciar el aprendizaje competencial, autónomo, significativo y reflexivo en todas las materias estableciendo que la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la creación artística, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el fomento de la creatividad y del espíritu científico se trabajarán en todas las áreas y materias de educación primaria y secundaria. Por tanto, es importante el aprendizaje y dominio no sólo de los lenguajes oral y escrito, sino también del audiovisual porque transmiten la información y el conocimiento y nos permiten expresarnos utilizando los procesos de pensamiento científico y artístico y fomentando la creatividad. Además, el conocimiento y correcto uso de los medios digitales nos facilitan el acceso y la construcción y comunicación de conocimiento.

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

Para ello es necesario desarrollar estrategias y proyectos pedagógicos integrales donde la reflexión, el pensamiento crítico, la creatividad y las metodologías activas cooperativas posibiliten también la intervención en el entorno más cercano y las herramientas de comunicación audiovisual son muy adecuadas para esta tarea por su potencia transmisora y evocadora de conocimiento y por su cercanía a la realidad de todo el alumnado impulsando su compromiso social. Este acercamiento a otras realidades produce en el alumnado experiencias y cambios personales a través del compromiso, la participación y la construcción de un proyecto compartido para el cambio y la mejora social.

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

La implantación masiva de internet, de las redes sociales y de los dispositivos móviles ponen a nuestro alcance una extraordinaria cantidad de información visual a través de fotografías y vídeos que circulan libremente por la red. Esta saturación visual pone en peligro a la ciudadanía porque, en muchos casos, consumimos las imágenes como espectadores pasivos sin capacidad reflexiva ni crítica y sin preparación. Es evidente, por tanto, que desconocer los lenguajes visual y cinematográfico que construyen esos mensajes nos deja en un alarmante estado de indefensión por su eficacia comunicativa y su capacidad para condicionar nuestra personalidad y comportamiento, especialmente en edades tempranas.

Ante esta realidad, la Comisión Europea publicó recomendaciones en 2009/625/CE sobre la alfabetización mediática en el entorno digital y en un informe posterior de 2011 incidió en la necesidad de elaborar un modelo de educación y alfabetización en el lenguaje cinematográfico (audiovisual) para Europa, que incluyera la apreciación del cine como una forma de arte, la comprensión crítica, el acceso al patrimonio nacional, el cine mundial y

el cine popular, y las habilidades creativas para hacer películas. También recomendó esta definición revisada de Alfabetización Cinematográfica (Film Literacy):

> "El nivel de comprensión de una película, la capacidad de ser consciente y curioso en la elección de películas; la competencia para mirar críticamente una película y analizar su contenido, cinematografía y aspectos técnicos; y la capacidad de manipular su lenguaje y recursos técnicos en la producción creativa de imágenes en movimiento".

Por lo tanto, parece necesaria y urgente una adecuada alfabetización en el lenguaje cinematográfico de la ciudadanía para una lectura y reflexión crítica de las imágenes no solo como consumidores sino también como productores conscientes y responsables. En la educación formal, el aprendizaje de este lenguaje se introduce curricularmente a través de las materias artísticas fundamentalmente para su utilización como un medio para la comunicación, aprendizaje y construcción de conocimiento en todas las áreas y materias como hemos recogido de la LOMLOE anteriormente.

Para lograr que este aprendizaje del lenguaje cinematográfico sea profundo y eficaz y aprovechar las posibilidades pedagógicas de sus procesos de creación en todas las áreas de conocimiento debe definirse una didáctica apropiada y desarrollar una formación adecuada tanto de los docentes que deben impartir sus contenidos como del resto de profesorado.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivos específicos derivado de la necesidad

El objetivo principal es alfabetizar en el lenguaje cinematográfico al alumnado para la formación de una ciudadanía con capacidad reflexiva y crítica y adaptada a esta sociedad digital con una formación comunicativa y no solo instrumental o tecnológica. Y utilizar como eje central para esta alfabetización las cualidades pedagógicas de los procesos de creación cinematográfica para desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje que aborden desde la reflexión crítica y la sensibilidad cualquier temática transversal, como los ODS, partiendo de la realidad y del entorno más cercano.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

La implantación curricular de la formación cinematográfica, audiovisual y mediática está en la actualidad en pleno debate en los ámbitos educativo, institucional y profesional del cine y de la comunicación. En los últimos años proliferaron a nivel estatal y autonómico numerosos programas educativos relacionados con el audiovisual que se ofertan a los centros educativos de manera global o selectiva. Estos programas, en unos casos, utilizan el cine como herramienta para debatir sobre diversos temas sociales y, en otros, ofertan pequeños talleres de creación cinematográfica impartidos por asociaciones o empresas culturales formadas por profesionales del cine o de la comunicación. Estos talleres son muy limitados en el tiempo y alcanzan a escasos centros donde la participación del

alumnado difícilmente adquiere el protagonismo que requiere un proceso de aprendizaje significativo convirtiéndose, en muchas ocasiones, en una actividad lúdica. En casi todos los casos se contemplan como una actividad puntual y complementaria o extraescolar ajena al currículo educativo.

En los centros escolares, gracias a las facilidades que proporcionan los medios digitales, surgieron numerosos proyectos e iniciativas de creación audiovisual que parten de la inquietud y del entusiasmo de docentes que, en la mayoría de los casos, desarrollan su trabajo en el aula de forma aislada y gracias a la autoformación. Estos proyectos son tan diversos como los docentes que los impulsan y varían en los contenidos, en las metodologías y en la forma en la que se integran en las materias y también en los horarios lectivos o no lectivos en los que se imparten.

Esta diversidad de propuestas, enfoques y metodologías plantean la necesidad de referenciar fuentes de información que sitúen y posicionen correctamente esta temática.

Referencias bibliográficas y audiovisuales:
-Referencia. Recomendación 2009/625/CE de la Comisión, de 20 de agosto de 2009, sobre la alfabetización mediática en el entorno digital para una industria audiovisual y de contenidos más competitiva y una sociedad del conocimiento incluyente.
Síntesis. La presente recomendación tiene como objetivo fomentar una alfabetización mediática en el entorno digital que propicie una economía del conocimiento más competitiva, y contribuya al mismo tiempo a una sociedad de la información más incluyente.

-Referencia. LA HIPÓTESIS DEL CINE: pequeño tratado sobre la transmisión del cine.
Autor: Alain Bergala. LAERTES Educación.
Síntesis. Este es un libro de intervención imprescindible para enfocar correctamente la relación de cine y educación y la alfabetización en el lenguaje cinematográfico. Es un libro que toma partido: por el cine y por la educación, sostenido por la experiencia. Y también un libro que no renuncia a ofrecer propuestas concretas para una iniciación a la pedagogía del cine. La hipótesis del cine afirma que "no hay que olvidar que el cine es primero arte, que es también una cultura cada vez más amenazada por la amnesia, y que es finalmente un lenguaje y, como tal, necesita de un aprendizaje".

-Referencia. ATURUXO FILMS. Alfabetización cinematográfica, aprendizaje y acción social.
Autor: Sergio Clavero. Experiencias educativas inspiradoras. INTEF.
Síntesis. Aturuxo Films es una experiencia pedagógica de alfabetización cinematográfica y mediática que se desarrolla curricularmente en el aula. Propone una didáctica para el aprendizaje del lenguaje cinematográfico como un medio de expresión y comunicación y como un vehículo que construye conocimiento y desarrolla el pensamiento crítico a través de los procesos creativos, la colaboración y la acción social. Web

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

Promover una adecuada alfabetización en el lenguaje cinematográfico (audiovisual) tomando como eje central la creación es imprescindible para el desarrollo integral de todas las competencias del alumnado como un medio que nos permite comunicarnos y acceder y construir conocimiento al igual que los lenguajes oral y escrito. En la sociedad del s.XXI

debemos fomentar una ciudadanía que consume y produce de forma consciente y crítica productos audiovisuales. También diseñar proyectos pedagógicos multidisciplinares de creación audiovisual aprovechando las posibilidades de sus procesos de producción como procesos de enseñanza-aprendizaje en cualquier área de conocimiento por sus cualidades para fomentar el pensamiento crítico y la creatividad, la colaboración y la autonomía facilitando la inclusión y la atención a la diversidad. Estos proyectos audiovisuales son elementos clave en el desarrollo de situaciones de aprendizaje para la investigación, reflexión y desarrollo de cualquier concepto o temática que dota de contenido al producto final y que permite trabajar al profesorado en una o varias materias coordinadas fomentando la motivación del alumnado para aprender.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. Proyecto pedagógico ATURUXO FILMS implementado curricularmente por Sergio Clavero en el IES de Cacheiras y la Facultad de Ciencias de la Educación de la USC.

Síntesis. Aturuxo Films se ha convertido, tras una trayectoria de quince años, en un referente a nivel nacional proponiendo una didáctica de alfabetización cinematográfica y mediática que difunde a través de congresos, publicaciones y cursos de formación de profesorado.

Las posibilidades pedagógicas de los procesos de alfabetización y producción cinematográfica impulsan el pensamiento crítico y la creatividad para desarrollar nuestro propio conocimiento desarrollando todas las competencias. Y los mecanismos metodológicos del aprendizaje por proyectos asociados a la participación social posibilitan la cooperación y colaboración en grupos de trabajo donde el alumnado aprende a escuchar, exponer y dialogar con respeto, cooperación y flexibilidad y también a resolver problemas, planificar y organizar el tiempo de forma eficaz. Se introducen los medios digitales necesarios para la producción de contenidos audiovisuales en las diferentes fases para que el alumnado aprenda a utilizarlos crítica y legalmente con una finalidad creativa.

En el blog se pueden encontrar materiales didácticos, recursos y documentos de referencia así como acceso a obras creadas por el alumnado.

Nivel de aplicabilidad. Muy alto, ya que el proyecto puede ser replicado en cualquier etapa educativa y área de aprendizaje adaptando las estructuras, contenidos, temporalización y metodología a las necesidades concretas y el ámbito de aplicación. Todo el proceso de creación audiovisual se puede realizar con dispositivos móviles y software gratuito lo que facilita su implementación.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia. Plataforma de cine europeo CINED

Síntesis. Plataforma con películas europeas destinada exclusivamente a proyecciones educativas y sin finalidad comercial. La participación es gratuita. La colección CinEd reúne

una selección de películas singulares, de gran potencia expresiva que ha sido concebida como una oportunidad para que los jóvenes descubran el cine europeo, lo conozcan y disfruten, y como un recurso pedagógico privilegiado para trabajar áreas curriculares diversas. Los materiales pedagógicos responden también a este doble objetivo: dar las herramientas para un descubrimiento activo, reflexivo y creativo del cine, y proponer pistas para el trabajo transversal desde diferentes áreas.

Nivel de aplicabilidad. Alto, por la facilidad de acceso para proyecciones y el material didáctico asociado.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia. Programa CINE EN CURSO creado por la asociación cultural 'A bao a qu'.

Síntesis. Cine en curso es un programa estructural de pedagogía del cine en escuelas e institutos en comunidades con convenio. Sin embargo, en su web podéis encontrar inspiración y propuestas para desarrollar en el aula donde también el acto de creación cinematográfica es el eje central.

Nivel de aplicabilidad. Alto, con las propuestas accesibles en abierto en su web.

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

C. Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales a través de una mejora de unos procesos de enseñanza-aprendizaje más activos y colaborativos que faciliten una escuela más inclusiva.

Estrategia PROA+ que impulsa

- **Estrategia A**
  E4. Mejorar el proceso Enseñanza-Aprendizaje de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje adoptando metodologías activas basadas en la evidencia y los procesos de creación artística para el enriquecimiento y desarrollo de capacidades y de competencias socioemocionales.

Aunque también podría vincularse a las siguientes estrategias:

- **Estrategia B:**
  E2. Apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje integrando y coordinando la formación formal, no formal e informal y creando con el alumnado agrupamientos de trabajo flexibles heterogéneos.

- **Estrategia C:**
  E3. Desarrollar actitudes positivas en el centro generando un clima inclusivo para el aprendizaje y potenciando la satisfacción de aprender y enseñar.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Este proyecto tiene como eje central la creación cinematográfica que permite a través de su metodología de trabajo proponer un proceso de aprendizaje multidisciplinar y colaborativo a través del cual se pueden potenciar todas las competencias y trabajar cualquier temática, contenido o materia. De esta forma se facilita la integración en los grupos de trabajo de alumnado muy diverso en capacidad es y necesidades solventando las dificultades con propuestas flexibles donde gestionan los procesos con autonomía y alcanzan resultados también diversos.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Esta metodología por proyectos en grupo facilita el aprendizaje cooperativo donde todo el alumnado colabora entre sí y se responsabiliza en un proceso de trabajo que tiene un objetivo común, la obra cinematográfica final. Las propuestas permiten múltiples respuestas a través de un pensamiento divergente y unos procesos que se adaptan a diferentes ritmos de trabajo, de capacidades e intereses.
Expectativas positivas, todos pueden (% de alumnado que adquirirá los aprendizajes imprescindibles)	T	El 100% del alumnado participante puede adquirir los conocimientos mínimos y un desarrollo competencial en un proceso de enseñanza aprendizaje compartido que utiliza metodologías activas para un trabajo en grupo con procesos de creación participativa motivadores donde descubren capacidades y talentos.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento (Previsión de dificultades y cómo salvarlas)	T	Los grupos se organizan desde la diversidad del alumnado a partir del conocimiento adquirido por el profesorado y la información recogida por el equipo de orientación para detectar necesidades, capacidades diversas y vulnerabilidades. El objetivo es que los grupos se enriquezcan desde la integración y la inclusión. El seguimiento de los diferentes proyectos grupales con reuniones periódicas permite acompañar, reforzar y orientar los diferentes procesos de trabajo y la organización de cada grupo y reparto de responsabilidades dentro de éste.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales Concretar habilidades que se desarrollan/trabajan	T	Este proyecto fomenta el trabajo cooperativo como elemento de integración entre el alumnado para aprender a escuchar, exponer y dialogar con respeto, cooperación y flexibilidad desarrollando un espíritu crítico constructivo. Cada miembro de un equipo es responsable no sólo de su propio aprendizaje sino también de contribuir a que sus compañeros aprendan generando una atmósfera colaborativa e interdependiente para completar las diferentes tareas propuestas favoreciendo el desarrollo de destrezas sociales. Este tipo de metodología colaborativa refuerza la autoestima y la confianza y permite descubrir habilidades y talentos. Además se combinan los procesos de aprendizaje con el compromiso social y el servicio a la comunidad donde los participantes aprenden y construyen su conocimiento trabajando en necesidades reales del entorno sociocultural con la finalidad de contribuir a su mejora.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	**Alfabetización y creación cinematográfica** Esta actividad introduce el lenguaje cinematográfico a través de la creación audiovisual como un medio más para la comunicación y expresión en cualquier área de conocimiento porque desarrolla todas las competencias y facilita la investigación y la construcción de conocimiento de forma colaborativa.
Finalidad de la actividad/ acción	Alcanzar la alfabetización del alumnado y profesorado en el lenguaje cinematográfico y aprovechar las aportaciones pedagógicas de la creación audiovisual para los procesos de enseñanza aprendizaje, también en aspectos como la diversidad y la inclusión, la motivación, la colaboración y la gestión emocional.
OBJETIVOS	**Mínimos / Imprescindibles** • Desarrollar una mirada atenta y reflexiva en el alumnado para la formación de una ciudadanía con pensamiento crítico y valores sociales y democráticos. • Adquirir conocimientos básicos de la sintaxis del lenguaje cinematográfico para producir e interpretar mensajes a través de su análisis. • Emplear las tecnologías de la información y de la comunicación como herramientas que nos permiten acceder, evaluar, crear y comunicar, ética y legalmente participando activamente en la sociedad del conocimiento. • Fomentar el trabajo cooperativo como elemento de integración entre el alumnado para aprender a escuchar, exponer y dialogar con respeto, cooperación y flexibilidad desarrollando un espíritu crítico constructivo.
	Óptimos / Deseables • Desarrollar de forma integral todas las competencias en el alumnado gracias a sus características metodológicas, comunicativas y expresivas. • Fomentar la educación en valores a través de las temáticas que abordan las diferentes obras audiovisuales. • Desarrollar el pensamiento creativo para la elaboración de nuevas ideas, la resolución de problemas y la producción de obras audiovisuales. • Adquirir las destrezas y estrategias para la búsqueda y tratamiento de la información y el desarrollo de procesos de investigación.
Responsable	La dirección del centro junto al Departamento de las materias artísticas debe desarrollar un plan para implementar estas necesidades en el centro y motivar su desarrollo entre todo el profesorado.
Profesorado y otros profesionales que participan	Profesorado de las materias artísticas en el enseñanza del lenguaje y sus procesos de creación, contenidos curriculares de las mismas. Profesorado en general para incorporar la creación audiovisual como un lenguaje que permite desarrollar proyectos de aula para el aprendizaje de cualquier contenido y temática curricular.
Diagnosis de competencias y necesidades de formación	Un aspecto fundamental para definir un plan de alfabetización cinematográfica es la formación inicial del profesorado que se puede impulsar en el propio centro educativo a través de Grupos de trabajo o Seminarios convocados por las administraciones educativas. Los docentes deben aprender a valorar la importancia de este lenguaje y estar capacitados para, desde sus áreas de conocimiento, utilizar y crear recursos de cine con fines pedagógicos. Este aprendizaje del lenguaje cinematográfico debe hacerse desde la propia experimentación en tres fases: sintaxis, análisis fílmico y publicitario y creación de una obra individual y otra colectiva con una metodología ABP y con el manejo de las herramientas TIC necesarias para su producción. Que el profesorado pase por el mismo proceso pedagógico que posteriormente va a aplicar en el aula le permite desarrollar contenidos, estructurar y temporalizar procesos y detectar previamente dificultades. Esta formación debe facilitar una didáctica que proporcione los contenidos, conocimientos y metodologías de trabajo apropiadas para lograr en su alumnado un aprendizaje profundo ligado a las emociones de los procesos creativos.
Alumnado implicado y características	Esta actividad está pensada para todo el alumnado de las diferentes etapas educativas con un diseño curricular progresivo tal y como recoge la legislación vigente. Los beneficios de su puesta en marcha pueden favorecer especialmente al alumnado vulnerable, con bajo rendimiento académico o necesidades especiales potenciando la diversidad de los grupos de trabajo como un elemento positivo.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Inicialmente esta alfabetización debe desarrollarse en las materias artísticas de las diferentes etapas educativas como responsables de los contenidos curriculares asociados. Posteriormente el resto de áreas de conocimiento deben incorporarlo de manera habitual y activa en los procesos de enseñanza-aprendizaje como un lenguaje más que junto al oral y el escrito permiten acceder a la información y, a través de sus procesos de creación, adquirir y construir conocimiento con metodologías activas de colaboración en el desarrollo de proyectos grupales. Previamente deberemos fomentar y facilitar en el centro la formación del profesorado en los contenidos y didáctica más apropiada.

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	**Enseñanza presencial** Este proyecto se realiza curricularmente en el aula en una materia o varias multidsciplinarmente impartiendo contenidos teóricos y desarrollando los diferentes proyectos de creación cinematográfica en diferentes fases de producción donde el alumnado trabaja en grupo y el docente acompaña, guía y da consejos en periódicas reuniones de trabajo. El proceso de alfabetización en el lenguaje cinematográfico se estructura en varias fases, con el objetivo de generar un aprendizaje significativo en el alumnado mediante actividades y proyectos que se articulan durante su desarrollo. Se introducen los medios digitales necesarios para la producción de contenidos audiovisuales en las diferentes fases (software de edición de video y sonido, herramientas digitales de grabación, plataformas virtuales de trabajo colaborativo, archivos sonoros de libre uso, buscadores, redes sociales, plataformas con acceso legal gratuito a películas…) para que el alumnado aprenda a utilizarlos crítica y legalmente con una finalidad creativa. **A. Sintaxis** El proceso de alfabetización se inicia con la explicación de los fundamentos de la sintaxis cinematográfica a través de ejemplos gráficos y fílmicos de grandes películas de la historia del cine que se proyectan en el aula (*Presentación digital Alfabetización Cinematográfica de creación propia*) y, además, se fomenta el visionado de buen cine a través de la videoteca que todo el alumnado y la comunidad educativa tiene a su disposición en la biblioteca, donde se cuida la selección de las adquisiciones cinematográficas. **B. Análisis** Para abordar el análisis cinematográfico y audiovisual debemos situarnos desde el punto de vista de la creación: es decir, comprenderlo como un análisis de las opciones formales y expresivas elegidas por el director o directora para narrar, expresar y emocionar, lo que permitirá al alumnado comprender en qué consiste el acto creativo y las posibilidades que ofrecen los elementos sintácticos. Para ello se utilizan fragmentos de películas o cortometrajes (*Aulacorto*, *CINED*…) que permiten descubrir al alumnado, mediante su visionado y debate, la utilización de los recursos formales y expresivos, las metáforas visuales, la simbología y, en esencia, parte del proceso creativo que ha dado lugar a esa obra. También se realiza un análisis de los medios informativos audiovisuales y un análisis publicitario a través de unas fichas estructuradas para una recogida de datos y una interpretación posterior de esos contenidos formales y expresivos (*Guía didáctica Publicidad de creación propia*). Tras la reflexión individual se realiza la puesta en común, que enriquece el debate y ayuda a llegar a algunas conclusiones. **C. Creación cinematográfica** Tras abordar los fundamentos de la sintaxis y el análisis que nos permite entender las decisiones formales, expresivas y artísticas tomadas por cada creador, es el momento de que el alumnado pase por su propia experiencia de creación cinematográfica. Es en este proceso donde se produce el verdadero aprendizaje a través de la investigación, la experimentación y la toma de decisiones, mediante un trabajo de equipo donde se distribuyen las diferentes funciones. Esto permite al alumnado descubrir y desarrollar diferentes cualidades y expresarse con actividades distintas en el ámbito escolar. Para la producción de las obras disponen de material didáctico de creación propia (Crea un cortometraje en el aula y Lenguaje cinematográfico) y recursos disponibles en la red (Narrativa cinematográfica y Documental de la ECAM) para consulta sobre los elementos sintácticos, los procesos creativos y los medios digitales necesarios. El proceso de trabajo se desarrolla con una estructura similar a la del cine profesional, pero adaptando la complejidad de la propuesta a la tipología de alumnado, a los medios disponibles y, sobre todo, a la temporalización del proyecto. Cada grupo realizan todo el proceso propio de la creación cinematográfica: la pre-producción, con el desarrollo de la idea hasta el guión; la producción, con el rodaje; y la post-producción, con el montaje de imágenes y sonidos y la composición de las músicas. Es fundamental que las alumnas y alumnos aprendan a organizarse y a planificarse para lograr el objetivo común, que participen colectivamente del proceso y lleven a cabo cada una de sus funciones con responsabilidad y autonomía. Dentro de esta metodología activa de aprendizaje el alumnado utiliza una plataforma virtual de trabajo colaborativo para trabajar desde casa a través de conversaciones y tareas asignadas y compartir archivos como el guión, la lista de sonidos, localizaciones etc. Esto permite que todo el proceso avance sin tener que estar en el aula. En el aula comparten, debaten y organizan las tareas.

C.1. Pre-producción
Se organizan los diferentes grupos de 3 o 4 integrantes que desarrollarán todo el proceso creativo. Cada uno de ellos tiene una función específica, desde la más creativa hasta la más técnica. De manera colectiva se plantea la propuesta inicial de trabajo. Se inicia aquí un trabajo individual de documentación a través de las TIC que facilitan el acceso a una información que deben aprender a seleccionar, analizar y sintetizar. Cada integrante expone sus ideas maduradas durante la documentación al resto del grupo que reflexiona y debate para seleccionar el tema y el enfoque que se le va a dar. El alumnado se organiza para desempeñar las distintas funciones una vez que han sido establecidas las bases del argumento entre todo el grupo. Durante esta fase el profesor realiza un seguimiento, sobre todo, del desarrollo del guión a través de diferentes reuniones con sus responsables en las que se debaten y sugieren nuevas ideas.

Los encargados de producción realizan un casting entre el propio alumnado, padres, amigos o profesionales del cine y teatro para interpretar los papeles protagonistas. También realizan las localizaciones donde grabar las diferentes escenas creando un reportaje fotográfico de los espacios y diferentes puntos de vista. La información gráfica obtenida en las localizaciones se utiliza para la creación del *storyboard*. En este proyecto educativo se considera muy importante su realización ya que permite al alumnado reflexionar sobre las intenciones narrativas y expresivas de cada escena del guión y la manera de trasladarlas, utilizando los recursos sintácticos del lenguaje cinematográfico, a imágenes y sonidos. Este espacio de reflexión enriquece a su vez el propio guión en una búsqueda constante por expresar la idea. En el lugar de rodaje este documento deberá ser modificado en función de las condiciones de luz, los espacios, los puntos de vista más adecuados o para solucionar aquellos problemas que surjan para trasladar las emociones al espectador con una buena puesta en escena.

Mientras el guión cobra forma los encargados de fotografía y de edición realizan prácticas con cámaras y software de edición para explorar la composición, iluminación y enfoque en el caso del primero y de expresión, ritmo y narración en el segundo.

C.2. Producción
El rodaje se realiza habitualmente fuera de las instalaciones del centro, bien en casas particulares o bien en espacios exteriores localizados por el propio alumnado. Éste se enfrenta al rodaje sin la presencia del profesor para no condicionar su trabajo. Posteriormente el grupo junto con el profesor debaten sobre la organización del rodaje y el material obtenido con el objetivo de valorar puntos fuertes y de mejorar los débiles así como buscar soluciones a los problemas surgidos. Como en todo el proceso creativo se debate sobre lo previamente realizado por el alumnado. La experiencia adquirida les permite mejorar las siguientes sesiones de rodaje tanto desde el punto de vista organizativo como desde el punto de vista técnico y expresivo.



C.3. Postproducción
En el montaje de imágenes y sonidos comienza a verse el fruto del trabajo en equipo. Cuando éste avanza el profesor analiza con el alumnado el resultado obtenido para profundizar en los conceptos relacionados con la narrativa y expresividad. Se prepara, así mismo, el diseño gráfico para la promoción y exhibición de la película.

Parte de los integrantes del grupo se dedicó a dar forma definitiva al cortometraje en la edición aprendiendo el manejo de software libre de edición como Openshot o aplicaciones gratuitas como VN Editor. Para crear los ambientes sonoros se utilizan archivos del Instituto de Tecnologías Educativas del Ministerio de Educación o de otras plataformas de libre uso y aprenden a utilizar el software libre de edición de sonido Audacity. En actividades previas individuales todo el alumnado crea una obra cinematográfica y un espacio sonoro donde aprende y desarrolla todo el proceso creativo utilizando las herramientas digitales necesarias.

Uno de los elementos de una obra cinematográfica que se descuidan habitualmente en el ámbito educativo es, además de la creación de los ambientes sonoros, la posible música que contribuya a potenciar el mensaje. Para ello se puede animar al alumnado en la materia de música a que participe en su composición, interpretación y grabación. Si no es posible se puede establecer un acuerdo de colaboración con escuelas de música o Conservatorios del entorno.



Durante todo este proceso, el profesor está atento a la planificación, el desarrollo de los diferentes proyectos y la resolución de dudas y problemas que vayan surgiendo. Además, amplía información y realiza un seguimiento de los avances a través de reuniones periódicas con cada grupo y con las personas responsables de las diversas funciones asignadas. Las obras creadas van desde spots con contenido social, pasando por la ficción y el documental, hasta el videoarte, donde se desarrolla toda la expresividad de las imágenes y los sonidos.

D. Exhibición
Para cerrar la producción debemos llegar a los espectadores a través de la exhibición, donde se presenta la obra cinematográfica como fruto de la experiencia educativa y del proceso creativo. Es importante que el alumnado creador pueda exponer ante la comunidad educativa sus logros.

Enseñanza virtual
Aula virtual para alojar recursos y hacer un seguimiento de los proyectos audiovisuales.

Espacio de trabajo virtual colaborativo para que el alumnado trabaje en documentos compartidos (argumento, guión, producción…) y archive documentación gráfica (localizaciones, *storyboard*…)

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

Espacios presenciales o virtuales necesarios	Los espacios fundamentales serán las propias aulas del alumnado en cada materia ya que su implementación no requiere de recursos especiales si se utilizan dispositivos móviles para la producción audiovisual. En otro caso se pueden necesitar el aula de informática o espacios para la grabación de imagen y sonido pero si no hay disponibilidad no son imprescindibles. Un aula virtual y un espacio colaborativo pueden facilitar y ampliar el tiempo de trabajo para avanzar los proyectos. De esta forma el tiempo de aula permite compartir, dialogar y llegar a acuerdos para seguir repartiendo tareas.

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	**Enseñanza presencial** En muchas ocasiones los medios técnicos necesarios para poner en marcha un proyecto de creación cinematográfica parecen ser un obstáculo, sin embargo, en la actualidad la proliferación de dispositivos móviles con cámaras HD y de aplicaciones gratuitas de edición de video y sonido permiten desarrollar los procesos creativos completos de forma sencilla. No es tan importante la calidad técnica del producto como la calidad del mensaje, de los recursos expresivos y artísticos del lenguaje cinematográfico utilizados y, sobre todo, de la experiencia de aprendizaje y desarrollo de todas las competencias durante el proceso creativo individual o colectivo. En el aula dispondremos de un proyector para la formación en el lenguaje y el conocimiento de referentes cinematográficos. **Enseñanza virtual** Dispositivos digitales.

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

Recursos necesarios del alumnado	**Enseñanza presencial** Dispositivos móviles (no son imprescindibles) **Enseñanza virtual** Dispositivos digitales

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

	Concepto	**Importe**
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Formación de profesorado (Grupo de trabajo o Seminario de centro)	Consejería educación
	Compra de material digital según posibilidades (no es imprescindible) • Con dispositivos móviles del alumnado • Material básico para un equipo de rodaje Cámara fotográfica + trípode	Sin coste 500€
	TOTAL:	

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

	Tarea	**1T**	**2T**	**3T**
Acciones, tareas, y temporización	Plan de centro de alfabetización cinematográfica	X		
	Formación del profesorado	X		
	Diseño de proyectos por parte del profesorado	X		
	Formación alumnado Lenguaje cinematográfico			
	Formación alumnado Creación audiovisual	X		
	Desarrollo de proyectos de creación alumnado de diversas materias		X	X
	Evaluación formativa de proyectos		X	X
	Actos de exhibición de obras creadas			X
	Evaluación del Plan de centro de Alfabetización cinematográfica			X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación	**Autoevaluación**																										
	Participantes de la evaluación:	Equipo directivo	X	Responsable de la AP	X	Profesorado	X	Antiguo alumnado	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					
	Media de Criterios de evaluación 1 a 2 de la rúbrica																										
Período 1																											
Período 2																											
Período 3																											

Calidad de ejecución	**Autoevaluación**																										
	Participantes de la evaluación:	Equipo directivo	X	Responsable de la AP	X	Profesorado implicado	X	Alumnado	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																			
	(optativo)	(optativo)		Media de Criterios de evaluación 3 a 5 de la rúbrica		(optativo)		(optativo)																			
	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 (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				
CdE	1º eva																										
CdE	2º eva																										
CdE	3º eva																										

CdE = Criterios 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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

PROPUESTA DE RÚBRICA

Criterios de evaluación (CdE)	INSUFICIENTE 1	MEJORABLE 2	SATISFACTORIO 3	EXCELENTE 4
GRADO DE APLICACIÓN				
1. Diseño e implementación proyecto en el aula	No se ha diseñado según lo planificado ni integrado las metodologías previstas.	Se ha diseñado pero no ha sido desarrollado según lo previsto.	Se ha diseñado y desarrollado según lo planificado pero no de forma completa.	Se ha diseñado y desarrollado según lo planificado al completo.
2. Formación de profesorado	No se ha desarrollado o ha participado muy poco profesorado.	Desarrollada con poca profundidad de contenidos y didáctica.	Desarrollo completo de contenidos pero mejorable en metodología	Completa y profunda en contenidos y didáctica.
MEDIA DE PUNTUACIONES (grado de aplicación)		<75%	75-95%	>95%
CALIDAD DE EJECUCIÓN				
3. Alfabetización cinematográfica	No se han impartido, según lo planificado, los contenidos y actividades.	Se han impartido contenidos y actividades parcialmente.	Completados contenidos y actividades previstas pero con carencias de recursos.	Completados contenidos y actividades con profundidad.
4. Metodología de creación audiovisual	No se ha desarrollado la metodología ABP prevista.	Metodología de creación ABP desarrollada con dificultades de planificación y ejecución del alumnado.	Metodología aplicada y desarrollada correctamente con posibilidad de mejora para completar los resultados.	Metodología bien aplicada con flexibilidad que facilita buenos resultados.
5. Alfabetización informacional y digital	Actuaciones y recursos digitales insuficientes	Actuaciones y recursos disponibles suficientes pero insuficiente planificación.	Adecuadas actuaciones y recursos digitales pero mejora en la temporalización.	Actuaciones y recursos digitales satisfactorios con buenos resultados.
MEDIA DE PUNTUACIONES (calidad de ejecución)		<75%	75-95%	>95%
GRADO DE IMPACTO: VALORACIÓN DEL PROCESO Y RESULTADOS				
6. Desarrollo de una mirada crítica y social	No se ha conseguido la participación del alumnado en los coloquios y el proceso de creación.	Se ha conseguido cierta participación en número de alumnado y frecuencia.	Se consigue la participación de alumnado con intervenciones de cierto interés a través del debate.	Participa el alumnado en un debate abierto con intervenciones bien argumentadas.
7. Uso responsable de Tecnologías.	El alumnado no utiliza y aplica correctamente las herramientas digitales.	El alumnado utiliza las herramientas digitales con cierto criterio en el proceso de creación.	El alumnado utiliza las herramientas digitales eficazmente para desarrollar el proceso de creación.	El alumnado selecciona con criterio las herramientas digitales para facilitar el proceso creativo y un buen resultado.
8. 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 muy motivadoras para el alumnado
9. 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 forma de comunicarse, respeto y colaboración.	Se ha observado mejoría en la forma de comunicarse, respeto de opiniones y colaboración.	Se ha observado mejoría en comunicación, respeto de opiniones, colaboración y gestión emocional.

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	1,2	6,7,8,9		3,4,5,6,7,8,9		Todas	8,9	6,7,8,9	

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

F) 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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

(1) 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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

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

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

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

Resultados obtenidos:

Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:							
Mantener con modificaciones		Ampliar su aplicación		(3) Consolidada		Descartar	

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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

La incorporación del lenguaje cinematográfico, junto al oral y el escrito, como un medio más para el aprendizaje debe ser normalizada curricularmente tal y como recoge la legislación educativa. Las materias artísticas visuales tanto de Primaria como Secundaria tienen la responsabilidad de impartir los contenidos de ese lenguaje y de sus procesos de creación, incluidos en sus currículos, para un aprendizaje progresivo del alumnado. De esta forma el resto de profesorado puede incorporarlo para acceder y construir conocimiento a través de proyectos pedagógicos diseñados para profundizar en los contenidos de sus materias aprovechando todas las cualidades pedagógicas de los procesos de creación audiovisual. Estas obras además permiten divulgar el conocimiento creado por el alumnado tanto dentro como fuera del centro educativo. Crear muestras y festivales anuales donde mostrar estas obras por temáticas pueden ser un elemento motivador para el alumnado, profesorado y el resto de la comunidad educativa.

Para sistematizar a largo plazo esta actividad deben desarrollarse estas acciones fundamentales:

- Formación del profesorado del centro en la sintaxis del lenguaje cinematográfico, los procesos de creación audiovisual, los medios digitales y su didáctica para implementar en el aula.

- Alfabetización cinematográfica del alumnado sistematizada y progresiva en las materias artísticas visuales de las diferentes etapas educativas desarrollando correctamente los contenidos relativos a este lenguaje que están presentes en sus programaciones.

- Desarrollar proyectos interdisciplinares donde la creación audiovisual sea uno de los ejes centrales para incorporar a más profesorado a esta metodología de trabajo y que adquiera seguridad y el conocimiento necesario.

- Incorporar progresivamente los recursos digitales necesarios para facilitar su desarrollo.

ESTRATEGIA 4

3.4.11. A412 ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA FRENTE AL CIBERACOSO

Actividad diseñada por Martha R. Villabona García
Actividad palanca de aula

A412.ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA FRENTE AL CIBERACOSO

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

La visión está alineada con marcos de referencia de la UNESCO, la Comisión Europea y el sistema educativo español.

UNESCO

En la segunda edición del Currículum de alfabetización mediática e informacional para educadores y estudiantes de la UNESCO (2023) se exponen los objetivos de este tipo de alfabetización (AMI). Entre ellos están: mejorar la actitud crítica mediante el conocimiento de los medios, la conciencia de la influencia que tienen los medios sobre nosotros y la capacidad de evaluar la representación mediática de la realidad, así como la información que recibimos y que podemos llegar a compartir; favorecer la creación de contenido en distintas plataformas con diferentes lenguajes fomentando la cultura participativa en la sociedad global en la que vivimos; ayudar a contrarrestar los efectos de las campañas de desinformación y difusión de información falsa o errónea; por último, apoyar el aprendizaje permanente.

La finalidad de estos objetivos es que el alumnado tenga los conocimientos y las herramientas necesarias para que sea autónomo, crítico y responsable en el uso de la información y los medios. En definitiva, el alumnado tiene que ser competente para desenvolverse y tomar decisiones en la sociedad actual.

Comisión Europea

En la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 sobre Competencias Clave para el Aprendizaje Permanente la alfabetización en información y en datos y la alfabetización mediática se incluye en las habilidades que describen la competencia digital. Igualmente, se relaciona con el pensamiento crítico, la comunicación y la creación de contenidos.

España

La 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) introduce importantes cambios con objeto de adaptar el sistema educativo a los retos y desafíos del siglo XXI, de acuerdo con los objetivos fijados por la Unión Europea y la UNESCO para la década 2020-2030.

La ley reformula la definición de currículo y los elementos que lo integran y señala que su configuración deberá estar orientada a facilitar el desarrollo educativo del alumnado para garantizar su formación integral, contribuir al pleno desarrollo de su personalidad y prepararle para el ejercicio pleno de los derechos humanos, de una ciudadanía activa y democrática en la sociedad actual, sin que en ningún caso pueda suponer una barrera que genere abandono escolar o impida el acceso y disfrute del derecho a la educación. En consonancia con esta visión, la ley hace hincapié en el hecho de que esta formación integral debe centrarse en el desarrollo de las competencias clave, más que en la mera

adquisición de contenidos. Las competencias clave más relacionadas con la alfabetización mediática e informacional son la competencia en comunicación lingüística, la competencia digital y la competencia ciudadana.

Igualmente, entre los principios y fines de la educación está la educación para la no violencia en el ámbito del acoso escolar y ciberacoso con el fin de reconocer toda forma de maltrato y reaccionar frente a él.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

La alfabetización mediática e informacional consiste en educar en y para los medios de comunicación, no solo los tradicionales como la televisión, radio y prensa, sino también los que han surgido gracias a internet (ej. redes sociales y las plataformas digitales). Esta educación mediática ha de realizarse a través de una actitud crítica hacia la información que el alumnado consume y una autonomía y responsabilidad de la información que produce. Actualmente, no basta con conocer los medios de comunicación, sino que también es necesario tener las habilidades mediáticas e informativas para que se desenvuelvan de forma segura y responsable en dichos medios evitando riesgos como el ciberacoso, la desinformación o las estafas.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivos específicos derivado de la necesidad

- Mejorar la convivencia en el centro y fuera de él.
- Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales.
- Promover el pensamiento crítico y el uso seguro de los medios de comunicación digitales a través de la alfabetización mediática.
- Fomentar el aprendizaje competencial.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Cada vez que usamos en el aula una imagen, un fragmento de una película, un vídeo, un audio o un fragmento de noticias se convierte en la mejor oportunidad de involucrar al estudiante en comprender quién y cómo se creó y construyó ese mensaje mediático; a quién va dirigido; qué técnica ha utilizado para informar o persuadir; qué creencias subyacen o qué estereotipos aparecen. Esta alfabetización mediática siempre ha sido necesaria y desde que existe internet más que nunca con el uso de las redes sociales y las plataformas digitales como YouTube. A través de las mismas, recibimos mucha información y en algunos casos, desinformación (bulos, mensajes de odio, etc.) que puede que nos haga tomar decisiones equivocadas.

Con la tecnología digital actual somos capaces de crear publicaciones (textos, imágenes, podcast), encontrar respuestas, descubrir cosas, etc. Sin embargo, acceder a la información

y crearla no significa tener pensamiento crítico. Para lograrlo, debemos cuestionar la información que recibimos en términos de credibilidad de lo que se nos cuenta; investigar la fiabilidad de la fuente de la información, contrastarla y, por último, ser responsables y autónomos a la hora de difundirla.

El teléfono móvil permite a los adolescentes realizar interacciones comunicativas diarias en las redes sociales. En principio, estas interacciones son positivas y beneficiosas para el desarrollo de sus habilidades sociales y emocionales. Les producen experiencias positivas, aunque también negativas. La alfabetización mediática e informacional les dota de habilidades para que se mantengan seguros a sí mismos y a los demás en línea.

Referencias bibliográficas y audiovisuales:

-Referencia. Smahel, D. et al. (2020), EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries. Acceso aquí.
Síntesis. Este estudio analiza el uso que niños y adolescentes de edades comprendidas entre 9 y 16 hacen de internet, así como los riesgos y oportunidades para esta población infantil de 19 países europeos. De España extraen los siguientes resultados y conclusiones: los niños y adolescentes españoles usan internet para preferentemente comunicarse con familiares y amigos (70%), después realizar actividades de ocio, como escuchar música (63%) ver videoclips (55%) y jugar en línea (46%) a diario. Mientras realizaban sus actividades cotidianas en línea, el 33% de los niños fue molestado o molestó a otro u otros en línea. En cuanto a las habilidades, las sociales e instrumentales son las que más desarrollan mientras que las habilidades informativas y creativas son menos comunes. En este sentido, los autores del estudio sugieren la necesidad de mejorar la mediación escolar. También indican que, aunque los niños españoles sienten que su escuela es un lugar al que pertenecen con profesores que les apoyan y están dispuestos a ayudarles, los profesores no median realmente en sus actividades en línea y tienden a ser más restrictivos (39%) que proactivos (29%) a la hora de mediar en las actividades en línea de los alumnos. Además, tienden a imponer más restricciones a los adolescentes (43%) que a los preadolescentes (33%). De ahí que se sugiera realizar una alfabetización mediática en primaria y secundaria centradas en un uso más seguro de internet y el cambio pedagógico contribuirían a desarrollar las competencias de los niños en la red.

-Referencia. Grupo de Trabajo de Ciberconvivencia del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar (2022). Recomendaciones para trabajar la ciberconvivencia en los centros educativos. Ministerio de Educación y Formación Profesional. Enlace
Síntesis. Describe el estado de la situación sobre la convivencia en entornos virtuales y propone iniciativas que contribuyan a la mejora de dicha convivencia en los centros educativos que pueden ser llevadas a cabo en el ámbito de la gestión del centro y en relación con el personal docente y no docente, con el alumnado y con las familias.

-Referencia. Gottschalk, F. (2022). Cyberbullying: An overwiew of research and policy in OECD countries. OECD. Enlace
Síntesis. Estudio en el que se expone el fenómeno del ciberacoso como uno de los retos de los sistemas educativos de diferentes países que forman parte de la OCDE como España. Incluye, por una parte, la definición y características del ciberacoso y, por otra, analiza diferentes iniciativas que se centran en la concienciación y el apoyo a escuelas y familias,

así como intervenciones que persiguen reducir las agresiones. Igualmente, sugiere que se necesita más investigación sobre sus causas y efectos.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

Las acciones que se proponen están encaminadas a que el alumnado conozca y adquiera las habilidades mediáticas e informativas que necesitan para desenvolverse de forma segura y responsable en medios de comunicación como las redes sociales y plataformas de comunicación digital. Estas habilidades se centran en el análisis y la creación de contenido de acuerdo a las características del medio y a los agentes que intervienen en la comunicación. Si están alfabetizados en medios, pueden reducir o evitar fenómenos como el ciberacoso.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. Stop ciberbullying: buen uso de las TIC y de internet. Enlace

Síntesis. Proyecto educativo del CEIP Sanchis Guarner de Ondara (Alicante) cuyo objetivo es concienciar sobre el buen uso de las tecnologías con la ayuda de alumnos voluntarios. Estos son llamados ayudantes TIC y cursan 6 º de Primaria. Son los que, por un lado, imparten charlas divulgativas sobre los riesgos de un mal uso de internet como el ciberacoso. Además, utilizan las asambleas de clase y carteles para la sensibilización y detección y aplican el protocolo de actuación para la intervención. La metodología que usan es el de aprendizaje entre iguales.

Nivel de aplicabilidad. Alto.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia. Campaña 'Somos más'. Enlace

Síntesis. Tiene como objetivo prevenir y sensibilizar sobre el discurso del odio y la radicalización violenta. Sus ejes principales de trabajo son dos: por un lado, la formación a través de talleres dirigidos a alumnado entre 14 y 20 años que incluyen el desarrollo de material didáctico (disponible en la web) y juegos de rol y, por otro, la sensibilización a través de una campaña de comunicación que incluye también colaboraciones con creadores de contenido en la plataforma YouTube.

Nivel de aplicabilidad. Alto en cuanto al uso de materiales que ofrecen en la web para trabajar en el aula.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia. Ministerio de Educación y Formación Profesional (s.f.). *Leer.es: Crece leyendo conmigo*. Enlace 1 y enlace 2

Síntesis. Proyecto que propone abordar la convivencia y la alfabetización mediática e informacional a través de distintos formatos y recursos de aprendizaje como son la propuesta de lecturas de literatura infantil y juvenil, apps, juegos de mesa, documentales, series de televisión o películas categorizados por edades.

Nivel de aplicabilidad. Alto.

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

a) Conseguir y mantener un buen clima en el centro educativo
b) Reducir el abandono temprano
c) Incrementar los resultados escolares cognitivos y emocionales
d) Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar

Estrategia PROA+ que impulsa

- **Estrategia A**
  E3. Acciones de carácter transversal para desarrollar las actitudes positivas en el centro

Aunque también podría vincularse a las siguientes estrategias:

- **Estrategia B:**
  E4. Actividades para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje

- **Estrategia C:**
  E1. Acciones para seguir y asegurar las condiciones de educabilidad

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	La AP promueve la equidad al trabajar aspectos que garantizan la inclusión educativa y la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad. Se pretende que el alumnado acepte la diversidad que hay en el aula y, aun siendo el aula diversa, que comprenda que todos son iguales en cuanto a tener los mismos derechos y las mismas oportunidades.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	La AP tiene impacto por la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y participativa, en la que todo el alumnado es valorado y alcanza el éxito educativo. En cuanto a la dimensión de las políticas de centro, la actividad precisa de una organización y movilización de los recursos propios del centro para dar respuesta a la diversidad del alumnado.
Expectativas positivas, todos pueden (% de alumnado que adquirirá los aprendizajes imprescindibles)	T	100% de alumnado. La propuesta va dirigida a todo el alumnado del centro y a toda la comunidad educativa para garantizar el logro de la AP.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento (previsión de dificultades y cómo salvarlas)	M	Para evitar la no participación de las familias en la formación, es importante que las AMPAs colaboren para su implicación. Desconocimiento y/o resistencia de equipos directivos, orientadores y docentes del uso de las redes sociales como objeto de trabajo, sus oportunidades y riesgos. Por ello, se propone una formación inicial. Desconocimiento de las características, causas y consecuencias del ciberacoso. Por ello, se propone formación de este tema para docentes y familias. A su vez, los docentes podrán enseñar este tema a su alumnado.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales Concretar habilidades que se desarrollan/trabajan	T	Habilidades personales: resiliencia, responsabilidad, autoeficacia, autonomía y aprender a aprender. Habilidades sociales: trabajo en equipo, empatía, tolerancia y las comunicativas. Habilidades de pensamiento crítico: capacidad de reflexión y toma de decisiones.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	**Alfabetización mediática frente al ciberacoso** Profesorado, alumnado y familias conocerán las características y funcionamiento de los medios de comunicación digital para prevenir, detectar e intervenir una situación de ciberacoso. Igualmente, el conocimiento servirá para que el alumnado participe y desarrolle su creatividad con el uso de las TICs de forma responsable.
Finalidad de la actividad/acción	Favorecer un clima escolar positivo a través de la capacitación del profesorado, alumnado y familias de habilidades mediáticas para evitar situaciones de ciberacoso. Lograr que este clima contribuya a su vez a una mejora de los resultados escolares de todo el alumnado.
OBJETIVOS	**Mínimos / Imprescindibles** • Ser proactivos con el empleo de los dispositivos electrónicos con acceso a internet para educar en su uso. • Fomentar la participación y creatividad del alumnado con dichos dispositivos • Promover la formación docente en alfabetización mediática e informacional. • Impulsar la implicación de las familias en el desarrollo de la actividad
	Óptimos / Deseables • Incorporar la alfabetización mediática a las aulas como recurso para actuar contra el ciberacoso • Contemplar en el plan de convivencia del centro actuaciones específicas contra el ciberacoso • Promover un clima escolar positivo que contribuya al bienestar emocional y al éxito educativo del alumnado
Responsable	Docente con competencia digital mínima de B1 Docente del área/departamento de Lengua
Profesorado y otros profesionales que participan	Profesores que sean tutores/as de los cursos de 5º y 6º de Primaria y tutores/as de 1º-4º ESO. Asociaciones de Madres y Padres (AMPAS) que promueven la participación de las familias. Expertos/as en AMI que imparten la formación al profesorado, estudiantes y familias. Fuerzas y cuerpos de seguridad del Estado de las unidades de Ciberseguridad.
Diagnosis de competencias y necesidades de formación	La alfabetización mediática e informacional, aunque está muy relacionada con la competencia digital, se ha incorporado por primera vez en el currículo por lo que es necesaria una formación inicial del profesorado en este tema que se hará progresiva a medida que va avanzando el curso. Los docentes responsables realizarán una propuesta de formación y la desarrollarán en grupos de trabajo o seminarios. Igualmente, la oferta de cursos en abierto que ofrece el Ministerio de Educación, les permitirá dicha formación en cualquier tiempo y lugar. El profesorado ha de tener un nivel A2 de competencia digital como mínimo.
Alumnado implicado y características	Alumnado de tercer ciclo de Primaria y de la ESO. Cada vez es más temprano el uso de los teléfonos móviles, de ahí que se proponga el último ciclo de Primaria.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Es una actividad de contenido transversal por lo que se puede aplicar en tutoría.

METODOLOGÍA A DESARROLLAR Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	**Enseñanza presencial** Antes de comenzar a trabajar, los docentes responsables deben diseñar un proyecto que contenga: situación de la que parten tanto en lo referido al conocimiento de los docentes en AMI, como el clima escolar del centro; a partir del diagnóstico, se incluye una propuesta de trabajo con objetivos y contenidos específicos de acuerdo al curso, necesidades formativas, además de la propia metodología con selección de materiales didácticos, seguimiento y evaluación. La formación puede ser presencial a través de Grupos de Trabajo o Seminarios. Igualmente, se puede proponer una formación al alumnado de un experto externo. En cuanto a los materiales didácticos, los docentes responsables incluirán una selección en el proyecto que pueden tomarse de las buenas prácticas y de las Recomendaciones de Ciberconvivencia referenciadas anteriormente. Se propone trabajar con las metodologías de Aprendizaje basada en Proyectos y de aprendizaje entre iguales. A partir de un caso de ciberacoso, el alumnado con la guía de su tutor/a ha de hacer un análisis y evaluación de mensajes de redes sociales y plataformas de comunicación digital que sean malintencionados y contengan discurso de odio. Para que el tutor/a sea capaz de guiar, ha de conocer las implicaciones de un mal uso de las redes sociales. Por ello, ha de estar formado/a tanto en el conocimiento de las redes sociales como en las características, causas y consecuencias del acoso escolar y ciberacoso. Una vez realizado este proceso, el alumnado transformará la información en guiones para crear breves piezas audiovisuales que dirigirán a sus compañeros para enseñarles los riesgos y las consecuencias de un mal uso de las redes sociales y cómo actuar. El tutor o la tutora verificará los contenidos para su posterior difusión en el aula virtual del centro. Igualmente, harán un diseño de carteles con la información más relevante sobre las implicaciones positivas y negativas del uso de las redes sociales y plataformas de comunicación digital como YouTube. **Enseñanza virtual (en el caso de AP de aula)** Formación del profesorado: además de la formación presencial a través de Grupos de Trabajo y Seminarios, se puede optar a la formación en red que ofrece el Ministerio. Es una formación abierta y en línea. Los cursos que se proponen son Valores democráticos y convivencia en la red, Cuidado de la identidad digital y Ciberacoso. Son cursos que se pueden hacer en cualquier momento y lugar. Asimismo, se puede acceder a los materiales didácticos de las buenas prácticas. Tutor/a y alumnado pueden trabajar en el Aula virtual para la edición y revisión de documentos. Igualmente, el aula es el repositorio de los materiales elaborados.
ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA Espacios presenciales o virtuales necesarios	Aula Biblioteca escolar Aula virtual
RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	**Enseñanza presencial (en el caso de AP de aula)** • Ordenadores • Pantallas interactivas • 2 tabletas • Teléfono móvil • Soporte y aro de luz para grabar vídeo (trípode) • Croma **Enseñanza virtual (en el caso de AP de aula)** • Aula virtual del centro
RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO Recursos necesarios del alumnado	**Enseñanza presencial (en el caso de AP de aula)** • Ordenador **Enseñanza virtual (en el caso de AP de aula)** • Acceso al aula virtual

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

	Concepto	Importe
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	2 Tabletas para la grabación	400€
	Soporte y aro de luz para grabar	100€
	Formación de profesorado, alumnado y familias (puede ser asumida por la Administración)	0
	Impresión carteles	150€
	Croma	150€
	TOTAL:	800€

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

	Tarea	1T	2T	3T
Acciones, tareas, y temporización	Formación profesorado sobre la alfabetización mediática e informacional y la comunicación en red: oportunidades y riesgos.	X	X	
	Diseño del proyecto por parte del profesorado responsable	X		
	Selección de casos de ciberacoso por parte del tutor/a	X		
	Análisis y evaluación de los casos propuestos por parte del alumnado		X	X
	Transformación de la información anterior en guiones por parte del alumnado		X	X
	Elaboración de las piezas audiovisuales por parte del alumnado		X	X
	Muestra de las piezas audiovisuales			X
	Alfabetización mediática de las familias a través de charlas y talleres acerca de su papel en el entorno mediático de su hijos e hijas.		X	X
	Evaluación de la AP			X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación																										
Participantes de la evaluación:			Equipo directivo			Responsable de la AP																				
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					
Media de Criterios de evaluación 1 a 4 de la rúbrica																										
1º evaluación																										
2º evaluación																										
3º evaluación																										

Calidad de ejecución

Autoevaluación																					
Participantes de la evaluación:			Equipo directivo			Responsable de la AP															
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		
						Media de Criterios de evaluación 1 a 3 de la rúbrica															
5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25		
1º evaluación																					
2º evaluación																					
3º evaluación																					

Grado de impacto (final de curso)

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				
CdE 4																										
CdE 5																										
CdE 6																										
CdE 7																										

CdE = Criterios 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 cumplimentada por los aplicadores.

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%.

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

PROPUESTA DE RÚBRICA

Criterios de evaluación (CdE)	INSUFICIENTE 1	MEJORABLE 2	SATISFACTORIO 3	EXCELENTE 4
CALIDAD DE EJECUCIÓN				
1.Aprendizajes cognitivos	Solo se ha formado y se han hecho las actividades específicas de uno de los dos temas a abordar.	Se ha hecho formación de los dos temas, pero de manera parcial y desequilibrada sin que el alumno puede reflejar su aprendizaje en los guiones y los vídeos.	Se ha hecho una formación básica de los temas equilibrada y el alumno refleja su aprendizaje en los guiones y vídeos.	Se he hecho una formación profunda de los temas y el alumno refleja un aprendizaje excelente en los guiones y vídeos.
2. Aprendizajes de las habilidades socioemocionales	No se han desarrollado las habilidades previstas.	Se han desarrollado las habilidades personales, pero no las sociales.	Se han desarrollado las habilidades personales y sociales de forma satisfactoria.	Se han desarrollado las habilidades personales y sociales de forma excelente.
3. Metodología	No se emplean la metodologías propuestas.	Se emplea la metodología ABP pero no se logra el aprendizaje entre iguales.	Se emplean las metodologías propuestas, aunque se encuentran dificultades.	Se emplean las metodologías propuestas sin dificultad.
MEDIA DE PUNTUACIONES (calidad de ejecución)	<25%	25-50%	50-75%	75-100%
GRADO DE IMPACTO (VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS)				
4. Nivel de motivación del alumnado	La AP no ha resultado motivadora desde su inicio.	La AP ha resultado motivadora solo en las sesiones formativas	La AP ha resultado motivadora en las sesiones formativas y en la tarea de análisis y evaluación de casos.	La AP ha resultado motivadora en todas las acciones y tareas.
5. Nivel de implicación en responsables: y docentes implicados.	La AP no ha conseguido implicar a los responsables.	La AP ha implicado a uno de los dos responsables.	La AP ha implicado a los responsables de manera satisfactoria	La AP ha implicado a los responsables de manera excelente
6. Nivel de impacto en las familias	Las familias no se han implicado en la AP porque no les ha resultado interesante.	Las familias se han formado, pero no han contribuido a la finalidad de la AP.	Las familias se han formado y han actuado ocasionalmente en su ámbito.	Las familias se han formado y han actuado de forma eficaz en su ámbito.
7. Nivel de adquisición de aprendizajes	No se han conseguido los aprendizajes expuestos en la AP por falta de implicación de los responsables y destinatarios de la AP.	Se ha conseguido una adquisición parcial de los aprendizajes por la falta de implicación de alguno de los responsables y de las familias.	Se ha conseguido una adquisición parcial de los aprendizajes por la falta de implicación de las familias.	Se ha conseguido una adquisición total de los aprendizajes.

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto								
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
5	1,3,5	4	6	1,2,3,5,7		1,2,3	2,7	1,2	

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

F) 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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

(1) 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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

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

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

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

Resultados obtenidos:

Propuestas de mejora:

Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:							
Mantener con modificaciones		Ampliar su aplicación		(3) Consolidada		Descartar	

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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:

1. Título de la experiencia.
2. Centro educativo, curso y etapa, localidad.
3. Ámbito de aplicación de la actividad palanca.
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.

En cuanto a la sistematización de la actividad, se debe continuar con la formación del profesorado y del alumnado en el campo de la alfabetización mediática e informacional, así como desarrollar actividades utilizando los medios de comunicación digitales que el alumnado utiliza actualmente. Es una manera de que logren aprendizajes significativos transversales, eviten o reduzcan situaciones de riesgo en internet y desarrollen el pensamiento crítico y la creatividad.

ESTRATEGIA 4

3.4.12. A413 PARA APRENDER HAY QUE SABER COMUNICAR: COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y PLURILINGÜE INCLUSIVAS

Actividad diseñada por la Dirección General de Ordenación de las Enseñanzas, Inclusión e Innovación de la Comunidad Autónoma de Canarias.

A413. PARA APRENDER HAY QUE SABER COMUNICAR

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

La visión de esta actividad palanca es fomentar la comunicación lingüística como aprendizaje integral, trabajando las competencias lingüística y plurilingüe desde el marco de la escuela inclusiva y generando sinergias en el trabajo de ambas competencias en el aula que garanticen el aprendizaje integral de todo el alumnado. Se busca que el alumnado desarrolle habilidades de comunicación efectiva y comprensión en varias lenguas, 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.

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN 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.

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 (tanto en Primaria como en Secundaria), al tiempo que se implementan mecanismos de refuerzo tan pronto se detectan las dificultades, todos ellos principios indisociables 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.

Asimismo, el texto de la *Recomendación* hace explícito que la Competencia Plurilingüe (CP) comparte a grandes rasgos las mismas dimensiones de competencias que la CCL, puesto que se basa en la habilidad de comprender, expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones de forma oral y escrita (escuchar, hablar, leer y escribir) en diversos contextos sociales y culturales de acuerdo con los deseos o las necesidades de cada persona. Ambas competencias lingüísticas incluyen una dimensión histórica y competencias interculturales y se asientan en la habilidad para mediar entre lenguas, medios y contextos diferentes, tal como se destaca en el Marco Común Europeo de Referencia.

Por todo ello es fundamental desarrollar unas competencias lingüísticas sólidas en el alumnado, desde una mirada amplia que lo 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 y plurilingüe inclusivas" 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 y plurilingüe.

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 en los centros de un Plan de Lectura (PL), un Proyecto de Alfabetización Informacional y un Proyecto Lingüístico de Centro en el marco de un plan global para la mejora de la comunicación lingüística (PCL) que cohesione y organice las actuaciones comunicativas y lingüísticas y estrategias metodológicas del centro, desde un punto de vista transversal e integrador y con un marcado anclaje y desarrollo curricular.

Esta propuesta persigue, por tanto, el tratamiento transversal de la competencia en comunicación lingüística, el aprendizaje integrado de lenguas y el fomento de una educación plurilingüe e intercultural, con el objetivo de contribuir a mejorar las competencias lingüística y plurilingüe del alumnado en los centros, con especial atención a los siguientes aspectos: la alfabetización informacional, el diálogo intercultural, la educación literaria, el Plan Lector y el uso ético de la comunicación en los entornos educativos de Canarias.

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, interactuar y mediar en una o

varias lenguas, un aspecto crucial en la educación actual, donde las competencias lingüística y plurilingüe no solo son fundamentales para el acceso a la cultura y el conocimiento, sino también para ser partícipes activos de ambas, promoviendo así una educación más inclusiva y competencial.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

Los resultados del Informe Canarias PISA 2022 muestran que en Canarias, al igual que en muchas otras regiones, la competencia lectora del alumnado ha experimentado un descenso significativo en comparación con evaluaciones anteriores. Esta caída en el rendimiento se atribuye parcialmente a los efectos de la pandemia de COVID-19, que ha afectado negativamente al aprendizaje de los y las estudiantes en todo el mundo. A nivel global, el promedio de puntuación en lectura de los países de la OCDE cayó aproximadamente 10 puntos en comparación con PISA 2018. Este descenso es notable, ya que los cambios anteriores en el promedio de puntuación nunca habían superado los cinco puntos en evaluaciones consecutivas.

A pesar de que el descenso en competencia lectora del alumnado canario fue algo menos acusado que el de la media de la OCDE, Canarias muestra unos resultados algo rezagados, tanto en el contexto nacional como en el de la OCDE, con una diferencia de algo más de 10 puntos. También se concluye del análisis de la Agencia Canaria de Calidad Universitaria y Evaluación Educativa (ACCUEE), en otros contextos socioeconómicos y de inmigración similares al caso de las islas, que “si el sistema educativo consigue mejorar con más intensidad el nivel de competencias del alumnado más rezagado, logra simultáneamente bajar la desigualdad y aumentar el nivel medio de competencias”.

Desde que se pusiera en marcha en el curso 2017-2018 un trabajo sostenido de asesoramiento y dotación de recursos en torno al Plan de Comunicación Lingüística ligado a la antigua RED BIBESCAN (Red de Bibliotecas Escolares de Canarias), se ha avanzado en el ámbito organizativo de esta planificación: bibliotecas, clubes de lectura o radios escolares, así como múltiples actividades desarrolladas en el ámbito social de la comunicación: Congreso de Lectura y Escritura Escolar de Canarias, Escribir como Lectores, Encuentro de Radios Escolares “De Palique”, Encuentro de Periodismo Escolar… Además, la Red Educativa Canaria InnovAS, a través de su eje “Competencia Lingüística, Bibliotecas y Radios Escolares”, ha supuesto un mecanismo que dota coherencia a todas las acciones que dentro de cada centro se hacen en torno a las competencias CCL y CP.

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, ligada al fomento de la CP, 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 Canarias, punto de encuentro de culturas y lenguas debido a su posición geográfica y su atractivo como destino turístico, 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, además, que las familias conozcan cómo aprenden sus hijos e hijas, haciéndolos partícipes, en la medida de sus posibilidades, de su formación lectora y comunicativa, avanzando de esta manera hacia un modelo de enseñanza que fomente un encuentro gratificante con las lenguas y la lectura por el que aboga la LOMLOE en su desarrollo curricular.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico derivado de la necesidad

Mejorar las competencias CCL y CP 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 contempladas en el PLC 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 su práctica docente a estas características.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

-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. Enlace

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 Òrrios, 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. Enlace

-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, 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: enlace

-Referencia. Atención a la diversidad en el marco de la competencia lectora: *la lectura fácil*.
Síntesis. 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. Enlace

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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

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 de la lectura, la mentalidad de crecimiento y la ética de la comunicación, 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.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica 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.

Buena práctica 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 CEFPAFD, ofrecemos las siguientes referencias:

Buena práctica 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.

Buena práctica 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.

Buena práctica 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.

Buena práctica 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 vídeos, 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 .

Buena práctica 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.

Buena práctica 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.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Objetivos finales:

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

Objetivos intermedios:

- Mejorar el desempeño en comprensión lectora de todo el alumnado, especialmente del más vulnerable.
- Mejorar los resultados escolares de aprendizajes cognitivos y socioemocionales.
- Reducir el porcentaje de alumnado con dificultades para el aprendizaje.
- Reducir la tasa de repetición.

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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

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…

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Las competencias en Comunicación Lingüística y Plurilingüe se desarrollan mediante un enfoque que trabaja desde la realidad cotidiana del alumnado, en su contexto natural, con la intención de acercar el aprendizaje de las lenguas 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 las CCL y CP. 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, sus aficiones y gustos lectores personales. • 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: • El diseño de las actividades contempla múltiples formas de motivación y estímulo que impliquen al conjunto del alumnado en su relación con la lectura. • La presentación de la información se realiza en diferentes formatos y se usan apoyos visuales que faciliten la comprensión. • 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 las competencias CCL y CP 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 en múltiples lenguas. Con ese fin, nuestro enfoque pretende 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 lenguas al ritmo de aprendizaje de cada persona mediante estrategias prácticas y contextuales. A partir del curso 25/26, además, contaremos con una red de mentorías y agentes zonales, que acompaña en el aula al profesorado encargado de la enseñanza de lenguas y de la coordinación del Plan de lectura y el Proyecto de Alfabetización Informacional, asegurando así un apoyo constante y adaptado a las necesidades individuales del alumnado.

Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Un aspecto fundamental de esta propuesta metodológica es la atención a los aspectos socioemocionales del aprendizaje de las lenguas y de la mejora de la Competencia en Comunicación Lingüística. 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 sus competencias CCL y CP, integrando estas habilidades en su vida cotidiana y académica.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

Actividad palanca	**D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA**
Título de la actividad y breve descripción	**“Para aprender hay que saber comunicar: competencia lingüística y plurilingüe inclusivas”**
Aprendizajes perseguidos. Finalidad	Esta actividad busca mejorar las competencias CCL y CP del alumnado a través de la formación del profesorado, de la elaboración o mejora del Plan de Lectura (PL) en el marco de un plan global para la mejora de la comunicación lingüística y de la organización de actividades para el alumnado y familias, 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 MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

OBJETIVOS	**Imprescindibles/mínimos** • Formar al profesorado para la integración de las competencias CCL y CP en todas las áreas y materias curriculares, de modo que se implementen en el aula 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 de 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. • Ofrecer al profesorado diferentes estrategias metodológicas para el fomento de las competencias en CCL y CP que favorezcan y faciliten la atención a la diversidad del alumnado. • Acompañar a los centros educativos en la elaboración e implementación de sus planes de lectura, en el marco de la mejora global de las CCL y CP y de las sinergias con otros proyectos educativos del mismo. • 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. • 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 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 acciones 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. • 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 y CP. • Incidir en la mejora de la competencia lectora, así como 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 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. FORMACIÓN DOCENTE. • Teleformación para el profesorado vinculada a los principales objetivos de la actividad palanca. • Metodologías del proceso de lectoescritura y estrategias para el aprendizaje competencial de la lectura en distintos soportes en consonancia con la formación propuesta en el Programa de Cooperación Territorial de refuerzo de la competencia lectora. • Prácticas lectoras en el centro educativo: mediación e itinerarios de lectura (Plan de Lectura) • El desarrollo transversal de la CCL a través de un Proyecto de Alfabetización Informacional de centro. • El Proyecto Lingüístico de Centro como eje vertebrador para el Tratamiento Integrado de las Lenguas (TIL) • Abordando la diversidad lingüística desde el español de Canarias • Formaciones de actualización didáctica en el área y la materia de Lengua Castellana y Literatura a partir del currículo LOMLOE. • Sesiones de acompañamiento en el aula. ACCIÓN 2. IMPLEMENTACIÓN EN EL AULA. • Realizar tareas en el aula en las que se ponga de manifiesto que se han llevado a cabo las actividades propuestas en las sesiones de formación. • Ajustar la evaluación a las líneas metodológicas llevadas a cabo en el aula. • Cuestionario inicial y final de satisfacción de alumnado, familias y profesorado con el desarrollo de las competencias lingüística y plurilingüe básicas. ACCIÓN 3. APOYO EDUCATIVO AL ALUMNADO VULNERABLE en horario de tarde. • Talleres educativos centrados en la mejora de la CCL y CP para los que la asistencia del alumnado sea coordinada con su Equipo Educativo y con el Departamento de Orientación: • Acompañamiento lector • Radio, prensa y/o televisión escolar • Teatro y dramatización • Cuentos sin fronteras (interculturalidad) • Otros ACCIÓN 4. FORMACIÓN A LAS FAMILIAS. • Talleres de formación para familias sobre los contenidos de la actividad palanca. • Lectura en familia • El papel de la familia en la educación intercultural y plurilingüe • Aprender a leer imágenes • Acciones de formación lingüística no presenciales para familias. ACCIÓN 5. PROPUESTAS DE MEJORA. • Cuestionario inicial y final de satisfacción de alumnado, familias y profesorado con el desarrollo de las competencias CCL y CP. ACCIÓN 6. EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD. • Preparación de rúbricas de evaluación contextualizadas en cada formación.
Responsable/s	Coordinador de competencia en comunicación lingüística del centro.
Profesorado y otros profesionales que participan	1. Asesorías (mentorías, agentes zonales...) 2. Responsable de la Actividad Palanca en el centro 3. Profesorado aplicador de los talleres de refuerzo de tarde para alumnado en situación de vulnerabilidad 4. Profesorado en docencia compartida 5. Resto del profesorado del centro (prácticas lectores transversales, alfabetización mediática e informacional, tratamiento integrado de lenguas...)
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Formación específica en mediación lectora, tratamiento integrado de las lenguas, alfabetización informacional y desarrollo de competencias socioemocionales a través de la lectura y la comunicación. Se propone además sobre evaluación y sobre las competencias socioafectivas variedad de formatos: taller, curso, seminario, etc.

PERSONAS RESPONSABLES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Alumnado implicado y características	Todo el alumnado y familias			
Áreas o ámbitos donde se aplica	Todas las áreas curriculares			
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 (a partir del curso 25/26) y de la formación del profesorado, que todo el alumnado tenga la oportunidad de participar y tener éxito en el desarrollo de las competencias CCL y CP, 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. Asimismo, se persigue el desarrollo competencial del alumnado más vulnerable con el refuerzo en talleres fuera del horario escolar que incidan en un desempeño contextualizado de los aprendizajes ligados a ambas competencias, sin perder de vista la perspectiva lúdica y social que debe imperar en su horario de tarde. Esta actividad busca también, a través de actividades formativas puntuales con las familias en horario no lectivo, divulgar aspectos de la práctica y el aprendizaje de las diferentes estrategias comunicativas que se trabajan con el alumnado en el centro escolar en pro de la búsqueda de su complicidad en estos aprendizajes. Un paso más con las familias sería la inclusión de los grupos interactivos en fases más avanzadas del programa.			
Espacios presenciales o virtuales necesarios Recursos necesarios del alumnado Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	Espacios: Aula clase y 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: Enseñanza presencial en horario lectivo y no lectivo. Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado: 1. Recursos Necesarios: Material físico y digital necesario para poder llevar a cabo las propuestas metodológicas y los talleres con las familias. 2. Apoyo al profesorado por parte de Profesorado especialista (mentor) nombrado por la administración educativa especialista en la medida. 3. Plataforma educativa *online*.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe**		
	Materiales	De 300 a 500€ cada curso escolar		
	Formación	73€ por hora de curso		
	Profesorado especialista (mentor)	50.000€ anuales por docente		
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. APOYO EDUCATIVO AL ALUMNADO VULNERABLE (TARDE)		X	X
	ACCIÓN 5. FORMACIÓN A LAS FAMILIAS		X	
	ACCIÓN 6. EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	X	X	X

E. EVALUACIÓN FINAL DE LA APLICACIÓN

Frecuencia de la evaluación:	Semanal		Mensual		Trimestral	X	Por curso	

Se debe explicitar quién participa en la autoevaluación. Lógicamente, cuantas más personas participen en ella será más objetiva y sus resultados serán más fiables.
Indicar el número de personas de cada grupo de aplicadores que participan en el proceso de autoevaluación: del equipo docente implicado, equipo directivo, alumnado y familias, si fuese el caso.

EVALUACIÓN FORMATIVA

GRADO DE APLICACIÓN

Grado de aplicación (1)

Autoevaluación

Evaluar el grado de aplicación de la actividad consiste en responder a la pregunta: *¿En qué medida se está realizando la actividad palanca?*
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%.

Participantes de la evaluación:	Dirección	X	Coordinador/a PROA+	X	Responsable AP	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
1T																					
2T																					
3T																					

CALIDAD DE EJECUCIÓN

Calidad de ejecución (2)

Autoevaluación

Para evaluar este indicador hay que contestar las siguientes cuestiones:
¿La actividad se está realizando tal cómo 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.

Participantes de la evaluación:	Dirección	X	Coordinador/a PROA+	X	Responsable AP	X	Profesorado aplicador	X

25%	25%	25%	25%	100%
Plazo de ejecución	Utilización de los recursos previstos	Adecuación metodológica	Nivel de implicación de las personas aplicadoras	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	
1T																					
2T																					
3T																					

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

	Grado de impacto (3)	**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
	1T																							
	2T																							
	3T																							

CdE = Criterios 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 cumplimentada por los aplicadores.

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%.

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

PROPUESTA DE 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 CP en 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% 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 ½ 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 ¾ 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 común de actuación.	El centro implica a parte del profesorado de las materias y áreas lingüísticas en el desarrollo del Plan de Lectura, así como en la integración de acciones para la mejora de la comunicación lingüística.	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 comunicación lingüística.	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.
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 CP 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 las actividades formativas puntuales 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 las actividades formativas puntuales, su implicación en el aprendizaje comunicativo y plurilingüe de sus hijos.	El centro logra la participación del 25-50% de las familias en las actividades formativas puntuales, su implicación en el aprendizaje comunicativo y plurilingüe de sus hijos.	El centro logra la participación de más del 50% de las familias convocadas en las actividades formativas puntuales, su implicación en el aprendizaje comunicativo y plurilingüe de sus hijos.	El centro logra la participación de las familias convocadas en las actividades formativas puntuales, su implicación en el aprendizaje comunicativo y plurilingüe de sus hijos.
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) y se desarrolla al menos una sesión trimestral de grupos interactivos.	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 CP, 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	2,5,6,7	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/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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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

PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EN 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:							

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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:

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.

ESTRATEGIA 4

3.4.13. A414 MATEMÁTICAS INCLUSIVAS PARA PROFESORADO, ALUMNADO Y FAMILIAS.

Actividad diseñada por la Dirección General de Ordenación de las Enseñanzas, Inclusión e Innovación de la Comunidad Autónoma de Canarias.

A414. MATEMÁTICAS INCLUSIVAS PARA PROFESORADO, ALUMNADO Y FAMILIAS

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

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 (...).

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

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 viales, 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.

En el informe PISA 2022 se define la competencia matemática como la capacidad de razonar matemáticamente y de formular, emplear e interpretar las matemáticas para resolver problemas en una variedad de contextos de la vida real. Esto incluye conceptos, procedimientos, datos y herramientas para describir, explicar y predecir fenómenos. Esta competencia ayuda a las personas a conocer el papel que cumplen las matemáticas en el mundo y a ejercer los juicios y tomar las decisiones bien fundamentadas que necesitan los ciudadanos reflexivos, constructivos y comprometidos del siglo XXI.

Se recomienda desarrollar esta actividad palanca si en el mapa estratégico PROA+ de centro se han priorizado los siguientes objetivos estratégicos:

O1. Mejorar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales (c).
O6. Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar (h).
O7. Conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el alumnado (i).

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

A partir del análisis de los resultados en el área/materia de Matemáticas, surge en el curso 2017-2018 el proyecto Matemáticas Newton Canarias. Se ha observado una mejoría en aquellos centros en los que se ha implementado esta propuesta metodológica, tanto en los informes PISA 2022 como en las pruebas de diagnóstico de 4ª de ESO de Canarias 2023, por lo que se plantea 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.

Asimismo, se ha observado la necesidad de trabajar hacia un cambio de mentalidad en el alumnado y las familias frente a las Matemáticas; en el informe PISA 2022 se refleja que las chicas, 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. Con esta propuesta se pretende que las familias vivan en primera persona cómo aprenden sus hijos e hijas, rompiendo barreras de lo que ha sido la enseñanza de las matemáticas mecánicas, avanzando de esta manera hacia un modelo de enseñanza que

fomente un encuentro gratificante con las matemáticas escolares recogidas en el nuevo currículo LOMLOE.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico derivado de la necesidad

Mejorar las competencias matemáticas básicas, a través del acompañamiento al profesorado en el aula y la formación del profesorado, 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 las familias hacia las matemáticas para la vida, a través de talleres en horario no lectivo, dinamizando y divulgando aspectos de las matemáticas que se trabajan con el alumnado en el centro escolar.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) 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.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

-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. Enlace
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. (Enlace)
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 (enlace). 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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

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.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. CEO Pancho Guerra (Gran Canaria). Noticia Web (enlace)

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 mejora 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 el primer objetivo.

Nivel de aplicabilidad. Esta experiencia muestra cómo 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.

Buena práctica 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.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia. IES El Galeón (Tenerife). Enlace

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.

Buena práctica 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.

- Enlace
- Enlace
- Enlace
- Enlace

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.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

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 el número de alumnado con dificultades para el aprendizaje.
- Reducir la tasa de repetición.

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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

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…

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

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	El informe de la Agencia Canaria de calidad universitaria y evaluación educativa (ACCUEE) reseña que se ha generado una transformación metodológica en las aulas y que se han constatado mejoras en el rendimiento académico del alumnado. Existe unanimidad entre el profesorado formado en el programa de que la repercusión que tiene la puesta en práctica del proyecto con el alumnado, en cuanto a su motivación, rendimiento y nivel de esfuerzo y a la atención a la diversidad, es alta, considerando que se pueden seguir las propuestas prácticamente sin modificaciones para todo el alumnado.
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. Para ello se cuenta con una red de profesorado mentor, formado en la propuesta metodológica MNC, que acompaña en el aula al profesorado que imparte matemáticas.
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)

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

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 curricular de las Matemáticas para que el profesorado desarrolle las competencias matemáticas básicas en el contexto natural del alumnado (familia y escuela), mejorando la capacitación docente a través de una formación específica, generando redes de profesorado de Matemáticas que propongan recursos comunes 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:** 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. 2. Ofrecer diferentes estrategias metodológicas para la resolución de problemas que favorezcan y faciliten la atención a la diversidad del alumnado. 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. 4. Implicar a las familias en el conocimiento y desarrollo de las actividades matemáticas asociadas al proyecto y a situaciones de la vida cotidiana. 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.
	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. Identificar y autorregular las emociones, valorando el error como oportunidad de aprendizaje y manteniendo una actitud proactiva ante nuevos retos matemáticos para el disfrute en el aprendizaje de las matemáticas. 1. Identificar y autorregular las emociones 2. Valorar el error como oportunidad de aprendizaje. 3. Mantener una actitud proactiva ante nuevos retos matemáticos para el disfrute en el aprendizaje de las matemáticas. 6. Desarrollar destrezas sociales reconociendo y respetando las emociones y experiencias de los demás, fomentando estrategias que permitan manejar pensamientos y emociones de forma constructiva frente a las matemáticas para construir una identidad positiva y fomentar el bienestar personal y social. 1. Desarrollar destrezas sociales reconociendo y respetando las emociones y experiencias de los demás. 2. Fomentar estrategias que permitan manejar pensamientos y emociones de forma constructiva frente al aprendizaje de las matemáticas. 3. Fomentar el bienestar personal y social.
Responsable/s	Coordinador de fomento de la competencia matemática en el centro
Profesorado y otros profesionales que participan	Profesorado especialista (mentor) ubicado en CEP. Profesorado que imparte el área/materia de Matemáticas. Profesorado de NEAE, profesorado de Educación física, música... Asesorías de los centros del profesorado con formación en esta área/materia. Profesorado del centro, cualquier profesional con formación MNC. Profesorado del ámbito científico-tecnológico.

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN	Diagnosis 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. Alfabetización a las familias en las Matemáticas escolares, tratando también aspectos como la gestión positiva de la ansiedad matemática y las competencias socioafectivas en variedad de formatos.
ALUMNADO IMPLICADO	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 DE APLICACIÓN	Áreas o ámbitos donde se aplica	Área/materia de Matemáticas. Cualquier área/materia que desarrolle los aspectos culturales de las matemáticas.
METODOLOGÍA A DESARROLLAR	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. Esta actividad busca también, a través de talleres con las familias en horario no lectivo, dinamizar y divulgar aspectos de las matemáticas que se trabajan con el alumnado en el centro escolar. Un paso más en los talleres con las familias sería la inclusión de los grupos interactivos en fases más avanzadas del programa. Se desarrollará a través de las siguientes acciones: ACCIÓN 1. FORMACIÓN DOCENTE. • Sesiones de formación presencial por videoconferencia por ámbito de CEP. • Sesiones de formación en las estrategias de resolución de problemas previstas en los currículos vigentes, siguiendo el esquema de resolución de problemas y con una selección de problemas para infantil, primaria y secundaria. • Sesiones de formación didáctica de los diferentes bloques de contenidos, utilizando diferentes materiales manipulativos como regletas, tangram, diagramas partes-todo, policubos, tapas, calculadora, etc. • Sesiones de acompañamiento en el aula. ACCIÓN 2. IMPLEMENTACIÓN EN EL AULA. • Realizar tareas en el aula en las que se ponga de manifiesto que se han llevado a cabo las actividades propuestas en las sesiones de formación. • Ajustar la evaluación a las líneas metodológicas llevadas a cabo en el aula. • Cuestionario inicial y final de satisfacción de alumnado, familias y profesorado con el desarrollo de las competencias matemáticas básicas. ACCIÓN 3. PROPUESTAS DE MEJORA. • Hacer llegar propuestas de cursos de formación dentro de las líneas del Proyecto Matemáticas Newton Canarias a los centros del profesorado para su organización, según demanda. • Cuestionario inicial y final de satisfacción de alumnado, familias y profesorado con el desarrollo de las competencias matemáticas básicas. ACCIÓN 4. FORMACIÓN A LAS FAMILIAS. • Talleres de formación para familias sobre los contenidos del proyecto. • Acciones de formación matemáticas no presenciales para familias. • Dinamización del área de matemáticas (Pasatiempos matemáticos para las familias). ACCIÓN 5. EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD. • Preparación de rúbricas de evaluación contextualizadas en cada formación.
ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA	Espacios presenciales o virtuales necesarios	Aula, clase, cancha deportiva 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	Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	• Formación específica y acompañamiento en la transformación metodológica. • Material manipulativo y digital necesario para poder llevar a cabo las propuestas metodológicas en el área/materia de matemáticas y los talleres con las familias. • Apoyo al profesorado por parte de profesorado mentor nombrado por la administración educativa especialista en la medida.
RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO	Recursos necesarios del alumnado	Enseñanza presencial en horario lectivo y no lectivo.
ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS	Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Concepto** / **Importe**
		Materiales manipulativos, calculadoras científicas / De 300 a 500€ cada curso escolar
		Formación / 73€ por hora de curso
		Horario del profesorado fuera de horario escolar / Según normativa vigente
		Profesorado especialista (mentor) / 50.000€ anuales por docente

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

	Tarea	1T	2T	3T
Acciones, tareas, y temporización	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. FORMACIÓN A LAS FAMILIAS		X	X
	ACCIÓN 5. EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD	X	X	X

E. EVALUACIÓN FINAL DE LA APLICACIÓN

Frecuencia de la evaluación:	Semanal		Mensual		Trimestral	X	Por curso	

Se debe explicitar quién participa en la autoevaluación. Lógicamente, cuantas más personas participen en ella será más objetiva y sus resultados serán más fiables.
Indicar el número de personas de cada grupo de aplicadores que participan en el proceso de autoevaluación: del equipo docente implicado, equipo directivo, alumnado y familias, si fuese el caso.

EVALUACIÓN FORMATIVA

GRADO DE APLICACIÓN

Grado de aplicación (1)

Autoevaluación

Evaluar el grado de aplicación de la actividad consiste en responder a la pregunta: *¿En qué medida se está realizando la actividad palanca?*
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%.

Participantes de la evaluación:	Dirección	X	Coordinador/a PROA+	X	Responsable AP	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	
1T																							Segunda concreción
2T																							
3T																							

CALIDAD DE EJECUCIÓN

Calidad de ejecución (2)

Autoevaluación

Para evaluar este indicador hay que contestar las siguientes cuestiones: *¿La actividad se está realizando tal cómo 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.

Participantes de la evaluación:	Dirección	X	Coordinador/a PROA+	X	Responsable AP	X	Profesorado aplicador	X

25%	25%	25%	25%	100%
Plazo de ejecución	Utilización de los recursos previstos	Adecuación metodológica	Nivel de implicación de las personas aplicadoras	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	
1T																					
2T																					
3T																					

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

	Grado de impacto (3)	**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
	1T																							
	2T																							
	3T																							

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 cumplimentan los aplicadores de la actividad.

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

PROPUESTA DE 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 ½ 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 ¾ 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/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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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

PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EN 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:**							

PROCEDI-MIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN (INTERNA) E INSTITUCIONALIZACIÓN (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.

3.5. LÍNEA ESTRATÉGICA E5. ACCIONES Y COMPROMISOS DE GESTIÓN DE CENTRO Y PARA MEJORAR LA ESTABILIDAD Y CALIDAD DE SUS PROFESIONALES

ESTRATEGIA 5

3.5.1. A501 GESTIÓN DEL CAMBIO (PLAN ESTRATÉGICO DE MEJORA)

Esta actividad palanca se desarrolla de acuerdo con lo establecido en la Guía de la gestión del cambio: enlace.

Buenas prácticas de referencia

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. CEIP Emilio Varela, Alicante. AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. Los procesos de cambio son complejos, para ello diseñamos un espacio de encuentro anual, mediante un diseño de un seminario y un Proyecto de formación en centros, el cual ayudará a dar respuesta a las necesidades de la escuela desarrollando prácticas inclusivas eficaces que faciliten el desarrollo competencial de todo el alumnado, a través de la elaboración del PEM.

Esta AP da respuesta a la necesidad de Centro de desarrollar una serie de actuaciones que promuevan un cambio, una nueva manera de trabajar y enseñar, un desarrollo de un plan estratégico de mejora del éxito educativo del alumnado. Para ello, se involucra a toda la comunidad educativa, incluidas familias y auxiliar de servicios en este proceso.

-Nivel de aplicabilidad. Muy alto. Es transversal a todas las etapas.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia. Buenas prácticas sobre Actividades Palanca de la Estrategia 5 presentadas en las II Jornadas PROA+ celebradas en Las Palmas de Gran Canaria los días, 10, 11 y 12 de abril de 2024 por los siguientes centros. Se accede al póster presentado durante las jornadas a través del siguiente enlace, en la página que se indica en cada uno de ellos:

- CEIP Sant Miquel, de Tavernes de la Valldigna, Valencia (pág 2 y 9)
- CEIP Pío XII, de Huesca (pág 5)
- CEIP Maestra Caridad Ruiz, de Sanlúcar de Barrameda, Cádiz (pág 6)
- CP Benedicto Bembibre Torre, de Langreo, Asturias (pág 7)
- IES Benito Pérez Armas, de Santa Cruz de Tenerife, Tenerife (pág 14)

ESTRATEGIA 5

A502 REDES EDUCATIVAS

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

3.5.2. A502 REDES EDUCATIVAS

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 8

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 EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

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).

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

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.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

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.

1. 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 Catalunya. Asimismo, la Federación de Movimientos de Renovación Pedagógica de Catalunya 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).

2. Conclusiones de las investigaciones nacionales e internacionales.

Las investigaciones arrojan resultados y reflexiones de investigadores de nuestro país como Betoret y Artiga (2010), Civís y Longás (2015), Doménech (2009), Elboj, Puigdellivol, 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 (Civís 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).

• Los resultados de estudios acerca del trabajo de los centros escolares en red (Elboj, Puigdellivol, Soler y Valls, 2002; Hadfield y Chapman, 2009) señalan que esta forma de trabajar tiene la característica de crear una coordinación estable de centros con el propósito de constituir una red de experiencias de unos centros a otros. Se trata de construir una red de intercambio, de relación y cooperación, generadoras de procesos innovadores y participativos de los profesores que comparten el proceso educativo. Esta dimensión social de la red elabora un sistema de relaciones entre centros y profesorado con el fin de que los cambios sean colectivos (Muñoz, 2010), con la participación de todos los profesores implicados, y considerando que este cambio puede ser lento y progresivo, pero sobre todo formativo.

• La "formación en red" y el conocimiento compartido abordan mejoras e innovaciones en centros desde un grupo de trabajo y apoyo amplio, paliando el trabajo en aislamiento de cada centro docente y de su profesorado.

• Este proceso de participación conlleva unas relaciones de trabajo entre profesorado para el desarrollo de una cultura colaborativa. La literatura señala que una de las ventajas del trabajo en red es que ayuda al profesorado a superar el síndrome de agotamiento o *burnout* como consecuencia de las barreras pedagógicas, didácticas y organizativas de la enseñanza (Betoret y Artiga, 2010), encontrando que este se considera una barrera percibida por el profesorado como la peor de las causas que frenan la innovación y el cambio en los centros educativos.

• El desarrollo de funciones en la propia red y en su profesorado da lugar a lo que se denomina liderazgo distribuido en las buenas prácticas docentes sobre todo cuando se abordan proyectos de mejora. La motivación y apoyo del grupo con estrategias planificadas por todos es fundamental, "las redes son una buena alternativa para integrar esfuerzos, recursos y planes conjuntos" (Gobierno Vasco, 2011, 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); Gairin (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 este las 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 compartir la 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, Mª Jesús. (2009). Redes educativas: espacio de responsabilidad compartida por la comunidad para la adquisisción de competencias relacionales y prevenir la violencia INFAD. *Revista de Psicología International Journal of Developmental and Educational Psychology, nº 2*. 2009. ISSN: 0214-9877. pp:737-744 Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores Badajoz, España.
- Hernández, E. y Navarro, M. J. (2018). REDES EDUCATIVAS LOCALES PARA LA MEJORA ESCOLAR. REVISTA ELECTRÓNICA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, 20(3), 29-42. Enlace
- López, A.; Ordóñez, R. Hernández, E. y Navarro-Montaño; Mª 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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

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.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

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 (Catalunya). 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 y 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 atingir 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.

Buena práctica de referencia 6

-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 Amarra 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.

2. 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.

3. 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.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Meta directamente relacionada con el objetivo:
Actitudes en el centro de educación (facilitador de éxito):

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.
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.

Y con objetivos de recursos:

l) Estabilidad del profesorado y formar en liderazgo pedagógico y en las competencias necesarias para reducir el abandono temprano (condición clave, necesaria para el éxito).
m) Integrar en la educación formal, no formal e informal al servicio de los objetivos intermedios.
n) Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar (equidad + alternativa coste eficiente).

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

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 trasversal 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.

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

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…

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

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 no 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)

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

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
Diagnosis 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

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

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.

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

	Concepto	**Importe €**
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Disponibilidad horaria de la/s persona/s integrante/s de la red educativa.	Según el número de participantes
	Dotación económica para sufragar las dietas de desplazamiento cuando haya reuniones presenciales.	Según el número de participantes
	Dotación económica para editar y divulgar los materiales específicos de la red.	Según el presupuesto de los materiales a editar y divulgar

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

	Tareas	**1P**	**2P**	**3P**
Acciones, tareas, y temporización	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

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN (AGREGACIÓN DE CENTROS PROA+)

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	

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																					

Calidad de ejecución

Autoevaluación

- Analizar las cuestiones siguientes:
- ¿La Red Educativa Programa PROA + se está realizando tal como estaba planificada?
- ¿Se están cumpliendo los tiempos?
- ¿Se están utilizando los recursos previstos?
- ¿La Red Educativa Programa PROA + se está desarrollando con la metodología adecuada?
- ¿Las personas implicadas están cumpliendo con sus responsabilidades?

Participantes en la autoevaluación:	Equipo directivo	X	Responsable de la AP	X	Profesorado implicado	X	Agentes externos que participan	

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	
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

Grado de impacto (a final de curso)

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
CdE 1																						
CdE 2																						
CdE 3																						
CdE 4																						
CdE 5																						
CdE 6																						
CdE 7																						
CdE 8																						

CdE = Criterios 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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA DE MÍNIMOS PARA LA VALORACIÓN DEL IMPACTO DE LA ACTIVIDAD PALANCA.

(Es orientativa y requiere contrastarlo con la realidad y puede ser diferente en cada contexto)

Criterios de evaluación (CdE)	INSATISFACTORIO 1	MEJORABLE 2	BIEN 3	EXCELENTE 4
1. % de centros de Programa PROA + con los que se ha contactado que participan en las reuniones de la red educativa.	Menos del 70% de los centros	Entre 70 y 80% de los centros	Entre 80 y 90% de los centros	Entre 90 y 100% de los centros
2. Número de reuniones/encuentros entre los centros participantes en la Red	Menos de 3 a lo largo del curso	Una cada trimestre	Una cada dos meses	Una cada mes
3. Participación habitual en las reuniones de coordinación, formación e intercambio entre centros aportando las prácticas y reflexiones del propio centro. Certificada por los coordinadores (80%).	Menos del 70% de los centros	Entre 70 y 80% de los centros	Entre 80 y 90% de los centros	Entre 90 y 100% de los centros
4. Número de buenas prácticas y difusión de experiencias que garanticen el éxito escolar del alumnado divulgadas por medio de congresos, jornadas o encuentros	Ninguna	Entre 1 y 2 de alguno de los centros de la Red	Entre 3 y 5 de alguno de los centros de la Red	Entre 6 y 8 de alguno de los centros de la Red
5. Poner en práctica en el aula la forma de trabajo, herramientas, metodología que defina la red.	En ningún centro	En un 50% de los centros	Entre un 50% y un 70% de los centros	En más de un 70% de los centros
6. Organizar en el centro las estructuras de coordinación que la red sistematice	Menos del 70% de los centros	Entre 70 y 80% de los centros	Entre 80 y 90% de los centros	Entre 90 y 100% de los centros
7. Satisfacción del equipo líder de la administración: ¿En qué medida la Red ha servido para mejorar los objetivos del programa	Escaso o nulo nivel de satisfacción (La Red Educativa ha servido de poco para compartir y mejorar los objetivos del Programa PROA +)	Nivel de satisfacción aceptable (La Red Educativa ha servido para mejorar un poco algunos de los objetivos del Programa PROA +)	Nivel de satisfacción alto (La Red Educativa ha servido para mejorar claramente algunos de los objetivos del Programa PROA +)	Nivel de satisfacción excelente (La Red Educativa ha servido para mejorar todos los objetivos del Programa PROA +)
8. Satisfacción del profesorado implicado: ¿En qué medida la Red Educativa ha servido para compartir y mejorar las acciones educativas de mi centro?	Escaso o nulo nivel de satisfacción (La Red Educativa ha servido de poco para compartir y mejorar las acciones educativas de mi centro)	Nivel de satisfacción aceptable (La Red Educativa ha servido para mejorar un poco el compartir y mejorar las acciones educativas de mi centro)	Nivel de satisfacción alto (La Red Educativa ha servido al profesorado del centro a conocer otras experiencias y a ponerlas en práctica).	Nivel de satisfacción alto (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.)

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
7	De 1 a 6			8					

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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.							

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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.

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*, 2009. ISSN: 0214-9877. pp:737-744 Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores Badajoz, España.

• 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.

ESTRATEGIA 5

3.5.3. A503 MEJORA DE LA ACCESIBILIDAD COGNITIVA DE NUESTRO IES (EPRI, ESO)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 8

A503. MEJORA DE LA ACCESIBILIDAD COGNITIVA DE NUESTRO IES

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

Visión de centro que se persigue (planteamiento institucional)

La visión del centro recogida en el plan estratégico comienza señalando que "queremos ser un centro educativo inclusivo que no deje a nadie atrás. Queremos acoger, escuchar y conocer a nuestro alumnado y sus familias como punto de partida para establecer itinerarios formativos de calidad". Con el objetivo de que cualquier persona que entre a nuestro centro se sienta bien recibida, acogida e informada en todo aquello que necesite. se plantea la accesibilidad cognitiva como una estrategia esencial para dar a conocer los aspectos organizativos y de funcionamiento, así como las características, singularidades y actividades del centro y del proyecto educativo. Tanto el plan de acogida como el plan de comunicación tendrán en consideración la accesibilidad cognitiva para avanzar en la inclusión real en el centro, y ofreciendo un modelo abierto que permita el acceso, la participación y el aprendizaje a todas las personas.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Diagnosis: necesidad detectada (DAFO – plan estratégico)

Una de las necesidades detectadas en el plan estratégico es la de avanzar hacia una mayor cultura inclusiva para toda la comunidad educativa. Queremos que el alumnado con mayores dificultades cognitivas (lo que incluye no solo al alumnado con necesidades educativas especiales) sea capaz de moverse por el centro con seguridad, que entienda las normas de cada instalación, que encuentre a la persona o recurso que pueda necesitar, que entienda las tareas o actividades de aprendizaje, que tenga acceso a la información de cualquier tipo que publique el centro. Esta necesidad es extensiva al resto de la comunidad educativa. El análisis del contexto nos ha mostrado que el nivel socioeducativo de las familias es, en general, bajo y que contamos con un porcentaje alto de padres y madres que cuentan solo con estudios básicos o primarios. Hemos comprobado que, con frecuencia, las circulares, documentos, señalización, protocolos del centro no las comprenden por todas las personas de la comunidad educativa.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

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

Avanzar en cultura y prácticas inclusivas.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Síntesis del conocimiento interno acumulado (qué sabemos)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Sabemos que mejorar la accesibilidad cognitiva del centro es una necesidad que beneficiaría al alumnado y familiares con más limitaciones de carácter formativo, cognitivo o de acceso al lenguaje. Y sabemos que emprender cambios que beneficien a estas personas no supone ningún perjuicio para el resto de las personas de la comunidad educativa con un mayor nivel formativo o capacidades diferentes. Sabemos que existen diferentes estrategias de accesibilidad cognitiva que resultan de mucha ayuda para dar respuesta a esta necesidad: lectura fácil, uso de pictogramas, señalización de espacios o itinerarios.

Y sabemos que el nuestro tiene una carencia clara en este aspecto. Los espacios están señalizados de forma poco clara, no existe un directorio en la entrada o el acceso a cada planta o las informaciones no siempre son comprendidas del modo deseado por la comunidad educativa.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

-Referencia. Proyecto de accesibilidad cognitiva de plena inclusión. Enlace.
Síntesis. La accesibilidad cognitiva supone toda una batería de medidas y acciones que persiguen hacer el mundo más comprensible a todas las personas, especialmente a aquellas que tienen mayores dificultades de comprensión, como las personas con discapacidad intelectual, parálisis cerebral o trastorno de espectro autista. La accesibilidad cognitiva incluye adaptaciones relativas a la información escrita que se ofrece, el acceso a la participación, el acceso a espacios físicos y virtuales, servicios y conocimiento.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada

La estrategia de nuestro plan estratégico en la que se inserta esta actividad palanca es la E.2. Evaluar la accesibilidad cognitiva en el centro y adoptar los cambios necesarios para hacerlo más accesible.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. Club de Lectura Fácil en el IES Pirámide. Enlace.

Síntesis. Se trata de un proyecto de fomento de lectura fácil en un IES que cuenta con un aula específica de educación especial en el que se adaptan textos para el alumnado con discapacidad intelectual y comparten tiempos de lectura.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). puede resultar de utilidad porque se trata de un proyecto desarrollado en un centro de secundaria. Su aplicación necesitará de ajustes para trasladarlo al nuestro, que no cuenta con unidad de educación especial.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia: Accesibilidad cognitiva en la piscina y centro de salud de Tarancón. Enlace.

Síntesis. La localidad vecina de Tarancón ha desarrollado estos proyectos de señalización de espacios públicos con criterios de accesibilidad cognitiva. La iniciativa se ha llevado a cabo en colaboración entre las instituciones municipales y las técnicas del Centro de Atención Temprana.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). es aplicable en la medida de que se trata de la señalización de espacios y normas de uso, que es uno los objetivos específicos que persigue nuestra AC. Además, al tratarse de una localidad de nuestro entorno podemos contar fácilmente con el conocimiento adquirido durante su desarrollo.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Nuestro objetivo se alinea con los objetivos PROA+:

- **Objetivo intermedio**
  c) Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales.
- **Objetivo de actitudes**
  j) Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa y bloque de acciones PROA+ que desarrolla

Trabajaremos, fundamentalmente las estrategias y los bloques de acción:

- **E3** Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales).
  - **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.) Potenciación de la satisfacción de aprender y enseñar (sensibilización, formación…).

- **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. Actividades inclusivas de prevención y recuperación de dificultades de aprendizaje.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos para el éxito educativo de todo el alumnado

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Esta actividad ayuda al alumnado y las familias más vulnerables, particularmente cuando es por dificultades de comprensión, favoreciendo la comprensión de las informaciones del centro relativas a aspectos curriculares y organizativos y la orientación por los diferentes espacios del centro, al tiempo que sensibiliza a aquellos alumnos y alumnas que no tienen esas dificultades.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	La actividad palanca propuesta está relacionada principalmente con las dimensiones A1: Construyendo comunidad, A2: Estableciendo valores inclusivos y B1: Desarrollando un centro escolar para todos. Se considera que es un plan global de centro, en el que todos y todas tienen una parte de responsabilidad.
Expectativas positivas, todos pueden	T	Esta actividad persigue dar respuesta especialmente a las necesidades de aproximadamente un 10% del alumnado del centro que presenta discapacidad intelectual o algún tipo de trastorno o desajuste curricular que limita su comprensión. Con ella pretendemos elevar las expectativas de aprendizaje de este grupo de alumnado, así como de las familias con mayores en situación de vulnerabilidad por uno u otro motivo. Es decir, se trata de elevar al 100% las expectativas para todos y todas, equilibrando esas oportunidades.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	La actividad está dirigida preferente al alumnado con necesidades educativas especiales, aunque es extensiva a toda la comunidad educativa. Su diseño parte de la evaluación de sus necesidades de acceso a la información.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	El desarrollo de la actividad propuesta favorece la inclusión y la participación del alumnado y las familias en la vida del centro. Previsiblemente, esto reducirá el estrés producido por las limitaciones de comprensión de normas y procedimientos y aumentará el bienestar en la vida diaria del centro.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA
TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN
FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA
OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE
PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES
PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS
ALUMNADO IMPLICADO
ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN
METODOLOGÍA A DESARROLLAR
ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA
RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO
RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO
ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS
SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA			
Título de la actividad y breve descripción	**Mejora de la accesibilidad cognitiva de nuestro IES.** La actividad consiste en implementar métodos de accesibilidad cognitiva para favorecer a toda la comunidad educativa la comprensión de las normas del centro, aspectos organizativos, informaciones curriculares y facilitar los desplazamientos por el centro.			
Aprendizajes perseguidos	Propiamente no es una actividad de carácter curricular, si no organizativa. Lo que se pretende es que alumnado y familias, principalmente quienes presenten dificultades de comprensión, tengan acceso a las comunicaciones del centro, las normas de organización y convivencia, los procedimientos administrativos, las informaciones de carácter educativo y la localización de espacios y servicios en el centro. Podría complementarse con actividades de aula para que el alumnado conociera y participará activamente en el desarrollo de la accesibilidad cognitiva en el centro.			
Conceptos, procedimientos, actitudes y valores	**Imprescindibles** • Acceder a las comunicaciones y normas de organización del centro. • Comprender las informaciones relativas a los procesos de aprendizaje. • Desplazarse con seguridad por las instalaciones del centro. **Deseables** • Aumentar el sentido de pertenencia al centro. • Mejorar el bienestar y la adaptación del alumnado con necesidades educativas especiales. • Aumentar la participación de las familias en situación de vulnerabilidad.			
Responsable	Orientador y secretario del centro.			
Profesorado y otros profesionales que participan	Formación relativa a lectura fácil y sobre el uso de pictogramas e información gráfica.			
Alumnado implicado y características (Perfil del alumnado diverso)	La actividad se dirige al conjunto de la comunidad educativa, particularmente al alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual, alumnado con trastornos de aprendizaje que limiten su capacidad de comprensión u orientación, familias en situación de vulnerabilidad relacionada con aspectos socioculturales.			
Áreas o ámbitos donde se aplica	Organización del centro, comunicación con la comunidad educativa, información sobre trámites administrativos, información sobre procesos de aprendizaje.			
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	La actividad se llevará a cabo mediante la colaboración del profesorado y profesionales implicados, empleando los tiempos de coordinación docente.			
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Los espacios del centro que se van a señalizar, la web del centro y un espacio virtual para compartir y elaborar documentos.			
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	Paneles y material para la señalización de espacios.			
Recursos necesarios del alumnado	Ninguno.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe**		
	Material para elaboración de cartelería.	500€		
	Reprografía.	500€		
Acciones, tareas y temporización	**Tarea**	**1T**	**2T**	**3T**
	Formación en lectura fácil.	X		
	Elaboración de documentos sobre trámites administrativos en formato de lectura fácil.		X	
	Redacción de circulares a las familias en formato de lectura fácil.		X	X
	Redacción de comunicaciones al alumnado y a las familias sobre los procesos de aprendizaje (planes de trabajo, planes de recuperación, información sobre tareas y exámenes, informaciones de tutoría...) en formato de lectura fácil.		X	X
	Carteles indicativos de aulas y espacios con criterios de accesibilidad cognitiva.	X		
	Instalación de un directorio con criterios de accesibilidad cognitiva en la entrada del centro y en cada una de las plantas con criterios de accesibilidad cognitiva.		X	
	Señalización de itinerarios de acceso a cada zona del centro.			X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

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

Grado de aplicación

Autoevaluación

En el grado de aplicación vamos a valorar en qué medida se han iniciado las tareas previstas y en qué grado se ha mantenido en el tiempo su implementación en tres niveles: equipo directivo, departamentos y administración.

Participantes en la autoevaluación:	Profesorado implicado: orientador/a PT	X	Equipo directivo: director/a secretario/a	X	Alumnado		Responsable de la AP	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

Calidad de ejecución

Autoevaluación

En la de la ejecución vamos a medir el grado de satisfacción de las personas implicadas en la actividad palanca. Por este motivo incluimos a alumnado y familias, que son los destinatarios finales de esta actividad.

Participantes en la autoevaluación:	Profesorado implicado: orientador/a PT	X	Equipo directivo: director/a secretario/a	X	Alumnado		Responsable AP	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 evaluación																					
2ª evaluación																					
3ª evaluación																					

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

Grado de impacto (a final de curso)

A través de una rúbrica (ver anexo)

En el grado de impacto evaluaremos en qué medida la transformación de nuestro centro a criterios de accesibilidad cognitiva ha ayudado al alumnado y familias con más dificultades de comprensión a entender mejor las comunicaciones y circulares del centro, la información de los procesos educativos y administrativos y en qué medida hemos construido un espacio más accesible y comprensible para todos.

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
CdE 1																						
CdE 2																						
CdE 3																						
CdE 4																						
CdE 5																						
CdE 6																						

CdE = Criterios 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 en 75% y el 95%, y muy satisfactorias si es superior al 95%.

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

Rúbrica para evaluar el grado de impacto de la actividad

Criterios de evaluación (CdE)	EXCELENTE (9-10)	ACEPTABLE (7-8)	MEJORABLE (5-6)	INADECUADO (1-4)	PONDERACIÓN	VALORACIÓN
1. Acceder a las comunicaciones y normas de organización del centro	Entre el 90% y el 100% del alumnado objetivo de la actividad accede con fluidez a las comunicaciones y normas organizativas.	Entre el 60% y el 80% del alumnado objetivo de la actividad accede con fluidez a las comunicaciones y normas organizativas.	Entre el 20% y el 50% del alumnado objetivo de la actividad accede con fluidez a las comunicaciones y normas organizativas.	Menos del 20% del alumnado objetivo de la actividad accede con fluidez a las comunicaciones y normas organizativas.		
2. Comprender las informaciones relativas a los procesos de aprendizaje	Entre el 90% y el 100% del alumnado objetivo de la actividad es capaz de comprender y seguir de forma autónoma las indicaciones sobre su proceso de aprendizaje.	Entre el 60% y el 80% del alumnado objetivo de la actividad es capaz de comprender y seguir de forma autónoma las indicaciones sobre su proceso de aprendizaje.	Entre el 20% y el 50% del alumnado objetivo de la actividad es capaz de comprender y seguir de forma autónoma las indicaciones sobre su proceso de aprendizaje.	Menos del 20% del alumnado objetivo de la actividad es capaz de comprender y seguir de forma autónoma las indicaciones sobre su proceso de aprendizaje.		
3. Desplazarse con seguridad por las instalaciones del centro	Las iniciativas adoptadas facilitan de forma total para todos y todas los desplazamientos por las instalaciones del centro.	Las iniciativas adoptadas facilitan de forma general, en la mayoría de las dependencias, los desplazamientos por las instalaciones del centro.	Las iniciativas adoptadas facilitan de forma parcial, solo en algunas dependencias, los desplazamientos por las instalaciones del centro.	Las iniciativas adoptadas no facilitan de forma evidente los desplazamientos por las instalaciones del centro.		
4, Aumentar el sentido de pertenencia al centro	Tras la aplicación de la AP se aprecia un aumento extraordinario en el sentido de pertenencia al centro entre el alumnado.	Tras la aplicación de la AP se aprecia un aumento significativo en el sentido de pertenencia al centro entre el alumnado.	Tras la aplicación de la AP se aprecia un aumento moderado en el sentido de pertenencia al centro entre el alumnado.	Tras la aplicación de la AP se aprecia un aumento escaso en el sentido de pertenencia al centro entre el alumnado.		
5. Aumentar la participación de las familias en situación de vulnerabilidad	Entre el 90% y el 100% de las familias participan de las iniciativas que plantea el centro para fomentar la interacción en el centro en beneficio del alumnado.	Entre el 60% y el 80% de las familias participan de las iniciativas que plantea el centro para fomentar la interacción en el centro en beneficio del alumnado.	Entre el 20% y el 50% de las familias participan de las iniciativas que plantea el centro para fomentar la interacción en el centro en beneficio del alumnado.	Menos del 20% de las familias participan de las iniciativas que plantea el centro para fomentar la interacción en el centro en beneficio del alumnado.		
6. Mejorar el bienestar y la adaptación del alumnado con necesidades educativas especiales	El alumnado con necesidades educativas especiales ha mejorado de manera evidente su adaptación y bienestar en el centro.	El alumnado con necesidades educativas especiales ha mejorado de manera apreciable su adaptación y bienestar en el centro.	El alumnado con necesidades educativas especiales ha mejorado de manera moderada su adaptación y bienestar en el centro.	El alumnado con necesidades educativas especiales ha mejorado de manera inapreciable su adaptación y bienestar en el centro.		

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

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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

1º PERIODO
Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

En este primer periodo vamos a evaluar, en primer lugar, el resultado de la formación en lectura fácil. Debemos conocer el porcentaje del profesorado que ha participado y valorar, en última instancia, si contamos con la formación mínima necesaria para poder redactar los informes y comunicaciones con las familias en este formato.

En segundo lugar, evaluaremos si hemos instalado carteles indicadores en cada aula con un formato de accesibilidad cognitiva (tipografía, sencillez, pictogramas…) y, en su caso, la información sobre las normas de uso de los espacios que necesiten.

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

En caso de que la formación en lectura fácil sea insuficiente y no permita desarrollar de manera efectiva el objetivo propuesto se deberá plantear una nueva propuesta formativa en los órganos de coordinación docente con la necesaria motivación para aumentar la participación.

En el caso de que la señalización de espacios no se realice o se haga de forma incompleta, será necesario reformular el calendario de aplicación y continuar en el segundo periodo.

2º PERIODO (si procede)
Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

En el segundo período activaremos un espacio virtual donde alojar los documentos en formato lectura fácil que se vayan elaborando para familias y alumnado y que permita realizar un seguimiento de su uso.

Además, valoraremos la instalación de los directorios en formato de accesibilidad cognitiva en cada planta del edificio.

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

Impulsar la elaboración de documentos en lectura fácil a través los órganos de coordinación docente.

Retomar la instalación de los directorios en los siguientes periodos.

3º PERIODO. PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EL CURSO SIGUIENTE
Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

En este tercer periodo valoraremos de forma específica la señalización de itinerarios accesibles. Continuaremos con el seguimiento de la elaboración de documentos, circulares e informes en formato de lectura fácil.

Recogeremos información sobre la acogida y el impacto de estas medidas en la comunidad educativa, valorando especialmente si hemos conseguido hacer la información más accesible a las familias y alumnado.

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

Seguir motivando y facilitando la elaboración de material en lectura fácil y completar la instalación de carteles y directorios que no se hayan completado en el periodo programado.

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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

La implementación y evaluación de la actividad quedará recogida en la memoria final del curso.
En el caso de que la actividad se haya desarrollado de forma satisfactoria, trataremos de darla a conocer a nuestro entorno y difundir sus beneficios mediante dos vías:

- Coordinación de zona de orientación e intervención social.
- Participando en el concurso anual de proyectos de orientación e inclusión educativa Orienta T que convoca APOCLAM (Asociación de Orientadores de Castilla-La Mancha).

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.

3.5.4. A504 PROEDUCAR-HEZIGARRI

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 8

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue con el programa

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, 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 en situación de vulnerabilidad, y para ello se basa, entre otros, en los siguientes principios pedagógicos LOMLOE:

-Una educación basada en la equidad.

-Una educación inclusiva como principio fundamental.

-Una educación basada en expectativas positivas sobre las posibilidades de éxito de todo el alumnado.

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

La Resolución del Consejo de la Unión Europea (2021) 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) se marca como prioridad estratégica el aumentar la calidad, la equidad, la inclusión y el éxito de todos y todas en el ámbito de la educación y la formación. Esta prioridad coincide plenamente con las prioridades que se marca el programa PROA+. Además, la Recomendación del Consejo europeo publicada en noviembre de 2022 sobre caminos hacia el éxito escolar, en la que se recuerda la conveniencia de que los mecanismos internos (y externos) de aseguramiento de la calidad aborden el éxito escolar de todo el alumnado y su bienestar en el centro educativo (p.7).

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015, establece 17 objetivos de desarrollo sostenible (ODS), entre los que el ODS 4 se marca conseguir una educación inclusiva, equitativa y de calidad que promueva las oportunidades de aprendizaje para todas las personas durante toda la vida, en el que se amplían, entre otras cosas, las competencias objeto de interés (instrumentales, académicas, pero también emocionales y orientadas al éxito).

Teniendo en cuenta lo anterior, se ha de acompañar, asesorar y facilitar a los centros educativos que voluntariamente y con un apoyo mayoritario del claustro (70% mínimo de respaldo docente), han decidido participar en un proceso de reflexión-formación-acción que conlleva cambios nucleares en su estructura y organización, para abordar la atención a la diversidad de todo su alumnado de una manera más inclusiva. Se persigue que los centros inicien y desarrollen transformaciones globales. Transformaciones que se focalizan en detectar y eliminar barreras de acceso al aprendizaje. Dichas barreras impiden una atención a la diversidad inclusiva plena, para todo el alumnado. La transformación

conlleva, en esta actividad palanca, construir una estructura organizativa escolar basada en pautas DUA. Enlace

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

Escasa personalización de las propuestas y estructuras educativas para detectar y eliminar barreras del sistema de acceso al aprendizaje en el marco de la Escuela inclusiva. Unidas a una escasa cultura de evaluación formativa real y expectativas limitantes para una parte del alumnado.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico derivado de la necesidad

Detectar y eliminar las barreras de acceso al aprendizaje, para poder personalizar propuestas educativas e implementar una evaluación formativa real, desarrollando una cultura compartida de centro basada en la reflexión-formación-acción que supere los prejuicios limitantes sobre una parte del alumnado, en línea con el objetivo del Programa PROA + referidos a conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el alumnado avanzando hacia una escuela más inclusiva.

Proeducar-Hezigarri Navarra es un programa dirigido a la mejora e inclusión de todo el alumnado, poniendo el foco en el más vulnerable. Sus ocho objetivos son, como pueden consultarse en la web.

1. Crear condiciones que garanticen **la permanencia y el éxito** en el sistema educativo, especialmente del alumnado en situación de vulnerabilidad.

2. Impulsar la **aplicación de cambios** organizativos, metodológicos, comunitarios y evaluativos que permitan dar respuesta a las necesidades educativas de todo el alumnado desde una perspectiva inclusiva.

3. Facilitar la mejora del aprendizaje y el rendimiento escolar de **todo el alumnado**.

4. Promover escenarios educativos que **inviten al alumnado a implicarse proactivamente** en su proceso de aprendizaje-enseñanza, haciéndole partícipe de propuestas y decisiones educativas.

5. Sensibilizar y formar a profesionales para que, a través del trabajo en equipo, puedan intervenir con todo el alumnado, especialmente con quienes estén en **situación de riesgo de abandono educativo temprano**.

6. Desarrollar el trabajo en red de los centros docentes, para el intercambio de conocimientos y experiencias y difundir las actuaciones de éxito educativo y las buenas prácticas que se desarrollen en los centros educativos.

7. Fomentar la **participación de las familias y del entorno social** en la vida del centro.

8. Avanzar en el desarrollo de un **clima de convivencia positiva** en el aula y en el centro.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

Tras dos cursos de pilotaje (2016-17 y 2017-18) desarrollando el proyecto Contrato-Programa para la inclusión y tres cursos más (2018-19, 2019-20 y 2020-21) implementando el proyecto PROEDUCAR-HEZIGARRI Navarra, hemos constatado que los centros educativos precisan de un acompañamiento externo y formación específica para iniciar transformaciones globales hacia una educación más inclusiva.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

La mayor parte del profesorado no es consciente de las barreras de acceso al aprendizaje existentes en la propia estructura organizativa del centro en lo referente a la gestión y selección de recursos materiales, espaciales y humanos, ni en lo limitantes y uniformes, por tanto, excluyentes para parte del alumnado, de la organización de las aulas, las metodologías habituales y las propuestas educativas muy centradas en contenidos de áreas curriculares más que en objetivos educativos). También hemos detectado la dependencia docente de los libros de texto como base de trabajo en las aulas, y que tan solo en un porcentaje reducido de centros, la programación de aula se aborda (más allá de infantil) desde el trabajo por proyectos y problemas (ABP) y es casi inexistente la presencia de proyectos de aprendizaje y servicio solidario (AySS). Todo ello, acompañado de una evaluación generalmente focalizada en la valoración docente y uniforme, alejada de una evaluación formativa. Una evaluación con frecuencia focalizada a la calificación usando básicamente el "examen de contenidos" como instrumento de valoración. Además, de entre los contenidos se valoran preferentemente más los hechos, conceptos y principios que las actitudes, valores y normas. Asimismo, hemos detectado que las expectativas sobre parte del alumnado están muy mediatizadas por prejuicios limitantes que socialmente se han normalizado y que no se consideran como tal.

A ello se suma que la mayor parte de los equipos docentes delegan y asumen como lógico que sea el equipo directivo quien marque las líneas de trabajo y la formación de centro. No existe, en general, una cultura de liderazgo educativo compartido en el que todas las voces son escuchadas y se sienten en libertad de proponer y liderar cambios internos e intensos. El diálogo igualitario y el debate sobre educación aparece, sobre todo, en centros rurales que cuentan con claustros muy reducidos. Este liderazgo compartido en centros rurales y pequeños es casi una consecuencia de la cercanía personal que conlleva la convivencia cercana, más que de una intencionalidad estratégica.

Afortunadamente, durante estos cinco años de experiencia con el programa, hemos constatado que la inmensa mayoría de los centros, cuando cuentan con un acompañamiento cercano, cuando acceden a una red de trabajo en la que compartir experiencias y buenas prácticas y cuando todo lo anterior va acompañado de una formación *ad hoc*, los equipos docentes y directivos están completamente dispuestos, e incluso anhelantes, de iniciar transformaciones globales que conllevan replantearse su proyecto educativo de centro (PEC) hacia una educación inclusiva plena. La mayoría de las y los docentes, se ilusionan con el nuevo proyecto y se comprometen con él. Dicho compromiso acaba contagiando al resto de agentes sociales (alumnado, familias y comunidad) ya que, sin la participación de todos esos agentes sociales, los cambios ven dificultada la sostenibilidad del proyecto. Desde nuestra experiencia, podemos afirmar que cuando un centro inicia una transformación compartida, partiendo de un diagnóstico sincero de cómo es actualmente el centro y

cómo les gustaría ser, la transformación es posible y muy probable que la sostenibilidad del proyecto se consolide, ya que los cambios inciden directamente en el PEC, sobre el que se articula toda la organización y estructura del centro.

Este programa está siendo evaluado durante 2021 por un organismo externo, la Universidad Pública de Navarra (UPNA). El equipo investigador ha estado liderado por Luis Lizasoain Hernández, experto en análisis y evaluación internacional de sistemas educativos, y coordinado por Alicia Peñalva Vélez, doctora en educación. Los resultados preliminares, a falta de analizar todos los datos, apuntan una alta satisfacción de los equipos docentes y directivos. Actualmente se están analizando los datos cuantitativos referentes a los resultados de las evaluaciones externas del alumnado.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

E1. Acciones para seguir y asegurar condiciones de educabilidad.
E3. Acciones para desarrollar actitudes positivas en el centro.
E5. Acciones y compromisos de gestión del centro.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

Red de centros Proeducar-Hezigarri Navarra. Especialmente los centros que iniciaron su proceso de transformación en los cursos 2016-17 y 2017-18, ya que llevan más tiempo implementando los cambios y varios de ellos están en el proceso de elaborar un nuevo proyecto educativo de centro inclusivo (PEC-I), regido por pautas de diseño universal de aprendizaje (DUA).
Enlace.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

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

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

E1. Actividades para seguir y "asegurar" condiciones de educabilidad.
E3. Acciones para desarrollar actitudes positivas en el centro.
E5. Actividades y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales (formación) y de las infraestructuras estratégicas.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Proeducar-Hezigarri Navarra es un programa dirigido a la mejora e inclusión de todo el alumnado, poniendo el foco en el más vulnerable. Ayuda a dar respuesta a la diversidad del alumnado vulnerable porque ofrece un diseño e itinerario de transformación y avance de los centros con materiales y recursos adecuados. Sus objetivos 1 y 2 son los siguientes: Crear condiciones que garanticen **la permanencia y el éxito** en el sistema educativo, especialmente del alumnado en situación de vulnerabilidad e impulsar la **aplicación de cambios** organizativos, metodológicos, comunitarios y evaluativos que permitan dar respuesta a las necesidades educativas de todo el alumnado desde **una perspectiva inclusiva**.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	El programa se asienta en un concepto de escuela inclusive en el que todo el alumnado aprende junto, participa y progresa. Facilita la mejora del aprendizaje y el rendimiento escolar de **todo el alumnado**. (Obj.3)
Expectativas positivas, todos pueden	T	El programa pretende promover escenarios educativos que **inviten al alumnado a implicarse proactivamente** en su proceso de aprendizaje-enseñanza, haciéndole partícipe de propuestas y decisiones educativas. (Obj 4) ya que se considera que todo el alumnado puede y toda la comunidad educativa tiene expectativas positivas sobre todo el alumnado. El objetivo 7 contempla: Fomentar la participación de las familias y del entorno social en la vida del centro. (Obj 7)
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Este programa sensibiliza y forma a profesionales en la prevención y detección de las barreras que pueden limitar el aprendizaje, a través del trabajo en equipo, para que puedan intervenir con todo el alumnado, especialmente con quienes estén en **situación de riesgo de abandono educativo temprano**. (Obj. 5) El objetivo 6 contempla el desarrollo **del trabajo en red de los centros docentes**, para el intercambio de conocimientos y experiencias y difundir las actuaciones de éxito educativo y las buenas prácticas que se desarrollen en los centros educativos.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales.	T	Se contempla del trabajo de las habilidades socioemocionales de la OECD_UNESCO (2016): Lograr objetivos (perseverancia, autocontrol, pasión por los objetivos), para trabajar con otros (sociabilidad, respeto,…), manejo de emociones (autoestima, confianza, optimismo), avanzando en el desarrollo de un **clima de convivencia positiva** en el aula y en el centro. (Objetivo 8)

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	**Título de la AP: Programa Proeducar-Hezigarri.** Se dispone de una guía docente y MOOC interactivo "Inclus-4-all", que al amparo de los programas ERASMUS+, ha permitido documentar paso a paso todo el proceso pautado de una transformación global de centro basada en el programa Proeducar-Hezigarri Navarra, dando lugar a dos productos intelectuales, una guía docente y un MOOC. La guía "Inclus-4-all" cuenta con sesiones de trabajo para el grupo impulsor, formación para todo el claustro, materiales de apoyo para dichas sesiones, rúbricas para el auto- diagnóstico inicial y continuo del centro, estrategias para fomentar el liderazgo compartido, y materiales para avanzar hacia la evaluación formativa, etc. Enlace Se trabaja a dos niveles para generar procesos de reflexión docente y diagnóstico de centro en base a cuatro ejes: inclusión, metodología, evaluación y liderazgo. **En el propio centro**. Se constituye un grupo impulsor liderado por una persona que ejerce de coordinadora y que cuenta con horas de liberación reconocidas como cómputo lectivo, para dicha tarea. Se recomienda que el grupo impulsor esté compuesto por representantes de los ciclos educativos (infantil-primaria) o de los niveles participantes (ESO), junto con alguien de la unidad de apoyo educativo (UAE o Departamento de Orientación) y jefatura de estudios y/o dirección. Este grupo impulsor se reunirá con una frecuencia suficiente y planificada, para organizar y preparar el plan de trabajo que se va a desarrollar durante el curso. **En las redes intercentros**. Reuniones mensuales en las que participará la coordinadora del grupo impulsor, a ser posible junto con alguien del equipo directivo.
Finalidad de la actividad/acción	Iniciar un proceso de transformación global de centro educativo hacia una educación inclusiva plena para todo el alumnado. Dicho proceso conlleva elaborar e implementar un PEC Inclusivo. Enlace El programa requiere de compromisos concretos de los centros durante tres cursos en un proceso muy pautado y orientado de reflexión, formación y acción. Se proponen dos modalidades: Comunidades de Aprendizaje o transformación global del centro. La transformación del centro se dispone en tres fases: diagnóstico y determinación del plan de acción; el desarrollo y aplicación y la sistematización y consolidación de las propuestas de cambio con similitudes al programa PROA +.
OBJETIVOS	**Mínimos** • Generar procesos de reflexión docente y diagnóstico de centro en base a cuatro ejes: inclusión, metodología, evaluación y liderazgo desglosados en 8 objetivos: • Crear condiciones que garanticen **la permanencia y el éxito** en el sistema educativo, especialmente del alumnado en situación de vulnerabilidad. • Impulsar la **aplicación de cambios** organizativos, metodológicos, comunitarios y evaluativos que permitan dar respuesta a las necesidades educativas de todo el alumnado desde **una perspectiva inclusiva**. • Facilitar la mejora del aprendizaje y el rendimiento escolar de **todo el alumnado**.
	Óptimos • Promover escenarios educativos que **inviten al alumnado a implicarse proactivamente** en su proceso de aprendizaje-enseñanza, haciéndole partícipe de propuestas y decisiones educativas. • Sensibilizar y formar a profesionales para que, a través del trabajo en equipo, puedan intervenir con todo el alumnado, especialmente con quienes estén en **situación de riesgo de abandono educativo temprano**. • **Desarrollar el trabajo en red de los centros docentes**, para el intercambio de conocimientos y experiencias y difundir las actuaciones de éxito educativo y las buenas prácticas que se desarrollen en los centros educativos. • Fomentar la **participación de las familias y del entorno social** en la vida del centro. Avanzar en el desarrollo de un clima de convivencia positiva en el aula y en el centro.
Responsable/s	Equipo directivo y coordinadora del grupo impulsor.
Profesorado y otros profesionales que participan	• Claustro completo en infantil-primaria. • Equipos docentes por niveles en secundaria.
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado	Formación específica sobre inclusión educativa, fines de la educación y justicia social vinculada a ésta.

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Alumnado implicado y características	Infantil-Primaria: todo el alumnado de los centros. Secundaria obligatoria: todo el alumnado de los niveles que participen en el proyecto.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Todas.
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad en lo presencial y/o en lo virtual	• **<u>Presencial</u> - grupo impulsor:** - Reuniones semanales durante el primer trimestre del curso, apoyándose, si así lo consideran necesario, en la figura externa de acompañamiento o en la guía docente "Inclus-4-all". - Reuniones semanales o quincenales durante el segundo y tercer trimestre. Mismo apoyo que en el punto anterior. • **<u>Presencial</u> - Red de centros coordinador/coordinadora del grupo impulsor junto con jefatura de estudios o dirección:** - Encuentros en red con centros del entorno. Intercambio de buenas prácticas y estrategias. Apoyo de la figura externa de acompañamiento, si es posible. En caso de no existir dicha figura, la responsabilidad de convocar, preparar el orden del día y gestionar las reuniones mensuales, será rotatoria entre los centros participantes. • **<u>Virtual</u>** Se puede realizar lo anterior en formato virtual, ya que así se realizó durante el curso 2019-20 en los meses de confinamiento duro. Si bien es cierto que en formato presencial las interacciones son más ricas y los lazos de pertenencia al grupo se afianzan más.
Espacios presenciales o virtuales necesarios	• **Presenciales:** <u>Nivel de centro</u> . En el propio centro educativo, tanto las reuniones del grupo impulsor como la formación del claustro (infantil-primaria) o equipos docentes (secundaria). <u>Nivel de redes intercentros.</u>- Por zonas geográficas para facilitar el desplazamiento a las reuniones. Hay varias opciones, mantener siempre la misma sede de reunión, o ir rotando las sedes por los diferentes centros que participan en ésta. • **Virtuales:** *Google Meet.*
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado en lo presencial y/o en lo virtual	• **En lo presencial y virtual.** Figura externa de acompañamiento que coordine y gestione las reuniones tanto del grupo impulso, como de las redes intercentros. Si esta figura no existe o tiene limitada su capacidad de atender a todos los centros, recomendamos utilizar la guía docente "Inclus-4-all" que recoge de manera minuciosa propuestas de trabajo para cada reunión tanto del grupo impulsor, como de las sesiones de formación de claustro. Las propuestas son abiertas y cada centro puede elegir aquellas que mejor se adapten a su contexto y situación. Son materiales para los planes de formación de centro de los tres cursos con fichas y anexos para la preparación de las sesiones con el grupo motor o impulsor y el trabajo con el claustro. Esta guía se complementa con el valioso material de apoyo que supone el canal de Youtube, las lecturas imprescindibles y la bibliografía comentada.
Recursos necesarios del alumnado en lo presencial y/o en lo virtual	Recursos propios del centro. Organización de los apoyos en base a necesidades concretas de cada grupo de nivel o ciclo. Los recursos son del centro, no personales y, por tanto, se deben invertir en donde sean más necesarios.

Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	**Concepto**	**Importe**
	Formación externa primer curso de implementación del programa. Si se asume por parte de la figura externa de acompañamiento. O si se asume por el grupo impulsor, apoyándose en la guía docente "Inclus-4-all".	0€
	Formación externa primer curso de implementación del programa. Si no se asume por parte de una figura externa de acompañamiento ni por el grupo impulsor y debe, por tanto, externalizarse: 12h + desplazamiento y dietas.	900€
	Desplazamiento para las reuniones de la red. Una media de 100 km entre ida y vuelta + peajes. 10 reuniones anuales a 35 € por reunión.	350€

Acciones, tareas, y temporización	**Tareas**	**1P**	**2P**	**3P**
	Reuniones grupo impulsor. Plan de trabajo anual, trimestral y mensual.	X	X	X
	Diagnóstico de centro.	X		X
	Formación de claustro.	X	X	X
	Implementación en aula.	X	X	X
	Evaluación de proceso.	X	X	X
	Plan de trabajo para el próximo curso.			X
	Reuniones de redes intercentros. Mensuales.	X	X	X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación (ver rúbrica anexa)

Participantes en la autoevaluación:	Equipo directivo	X	Coordinadora del grupo impulsor	X	Equipo docente		RAP	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
Media de Criterios de evaluación de 1 a 8 de la rúbrica																					
1º periodo																					
2º periodo																					
3º periodo																					

Calidad de ejecución

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:	Equipo directivo	X	Coordinadora del grupo impulsor	X	Equipo docente		RAP	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	
1º periodo																					
2º periodo																					
3º periodo																					

Grado de impacto (a final de curso)

En base a 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
CdE 9																						
CdE 10																						
CdE 11																						

CdE: Criterios 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.

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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA AP - PROEDUCAR-HEZIGARRI

Criterios de evaluación (CdE)						
GRADO DE APLICACIÓN	**0-24%**	**25-50%**	**51-74%**	**75-100%**	**SÍ = 75-100%**	**NO = 0-24%**
1. Constitución de un grupo impulsor heterogéneo. Porcentaje (%) de perfiles profesionales heterogéneos.						
2. Diagnóstico inicial de centro. Sí/No						
3. Reuniones grupo impulsor realizadas. Porcentaje (%) sobre previstas.						
4. Sesiones formativas realizadas con el claustro. Porcentaje (%) sobre previstas.						
5. Sesiones de intercambio de buenas prácticas docentes intracentro. Porcentaje (%) sobre previstas.						
6. Asistencia a reuniones de red intercentros. Porcentaje (%) sobre previstas.						
7. Sesiones de intercambio de buenas prácticas intercentros. Porcentaje (%) sobre previstas.						
8. Diagnóstico de centro fin de curso. Sí/No						
GRADO DE IMPACTO						
9. PEC inclusivo con pautas DUA (%)						
10. Avance de uno o dos estadios en al menos 2 ejes en la rúbrica de diagnóstico entre lo señalado al inicio del curso y lo señalado al final de este. Sí/No						
11. Elaboración de un plan de acción para los dos próximos cursos. Sí/No						

* Se considera óptimo en la valoración: un porcentaje igual o superior al 75%, o un número de intercambio de buenas prácticas igual o superior a tres sesiones específicas y generales durante el curso.

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
1,2,3,4,5,6,7,8, 10	1,2,3,4,5,6,7,8, 10, 11					1,2,3,4,5,6,7, 8, 10		9	

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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.							

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN

Se estudiará el impacto, la difusión y la implicación de las competencias en el proyecto de aprendizaje servicio. Se extrapolarán los resultados para conocer el impacto externo y social, su contribución a la protección del medioambiente y su sostenibilidad.

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.

ESTRATEGIA 5

3.5.5. A505 APLICANDO EL ENFOQUE ESCOLAR INTEGRAL A LA EDUCACIÓN PARA LA SOSTENIBILIDAD Y LA CIUDADANÍA GLOBAL

A505. APLICANDO EL ENFOQUE ESCOLAR INTEGRAL A LA EDUCACIÓN PARA LA SOSTENIBILIDAD Y LA CIUDADANÍA GLOBAL

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

La 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), establece en su preámbulo «la importancia de atender al desarrollo sostenible de acuerdo con lo establecido en la Agenda 2030». De esta manera, y según continua diciendo el texto normativo, «**la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial ha de incardinarse en los planes y programas educativos de la totalidad de la enseñanza obligatoria**, incorporando los conocimientos, capacidades, valores y actitudes que necesitan todas las personas para vivir una vida fructífera, adoptar decisiones fundamentadas y asumir un papel activo –tanto en el ámbito local como mundial– a la hora de afrontar y resolver los problemas comunes a todos los ciudadanos del mundo». «La educación para el desarrollo sostenible y para la ciudadanía mundial – continua el legislador – incluye la educación para la paz y los derechos humanos, la comprensión internacional y la educación intercultural, así como la educación para la transición ecológica, sin descuidar la acción local, imprescindibles para abordar la emergencia climática, de modo que el alumnado conozca qué consecuencias tienen nuestras acciones diarias en el planeta y generar, por consiguiente, empatía hacia su entorno natural y social».

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

Por otra parte, en el apartado 56 bis, por el que se modifica el artículo 110 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se añaden dos nuevos apartados. El apartado 3) afirma que: «Con el fin de promover una cultura de la sostenibilidad ambiental y de la cooperación social para proteger nuestra biodiversidad, **las Administraciones educativas favorecerán, en coordinación con las instituciones y organizaciones de su entorno, la sostenibilidad de los centros, su relación con el medio natural y su adaptación a las consecuencias derivadas del cambio climático**. Asimismo, **garantizarán los caminos escolares seguros y promoverán desplazamientos sostenibles en los diferentes ámbitos territoriales, como fuente de experiencia y aprendizaje vital**». Y según el apartado 4): «Los centros, como espacios abiertos a la sociedad de los que son elemento nuclear, **promoverán el trabajo y la coordinación con las administraciones, entidades y asociaciones de su entorno inmediato, creando comunidades educativas abiertas, motores de la transformación social y comunitaria**». Así mismo, en la Disposición adicional sexta, referida a la Educación para el desarrollo sostenible y para la ciudadanía mundial, se afirma que: «Tal como se establece en el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible y de la Agenda 2030, **la educación para el desarrollo sostenible y para la ciudadanía mundial se tendrá en cuenta en los procesos de formación del profesorado** y en el acceso a la función docente»; añadiendo que: «De acuerdo con lo anterior, para el año 2022 los conocimientos, habilidades y actitudes relativos a la educación para el desarrollo sostenible y para la ciudadanía mundial habrán sido incorporados al sistema de acceso a la función docente», y que «en 2025 todo el personal docente deberá haber recibido cualificación en las metas establecidas en la Agenda 2030».

Por otra parte, **estas disposiciones normativas** dirigidas a integrar la educación para la sostenibilidad y la ciudadanía global en todos los ámbitos del centro educativo (no solo como objetivo de las distintas etapas educativas, incluyendo Educación Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional –artículos 14.3.; 33; 42.3 –, sino también a través de la promoción de estrategias de sostenibilidad de los propios centros, el establecimiento de relaciones con agentes educativos del entorno, o la formación del profesorado) configuran **una visión coherente e integrada con la política educativa nacional, con las recomendaciones de la Unión Europea y con los acuerdos internacionales subscritos por nuestro país**.

Con respecto a la agenda política nacional se han de mencionar, al menos, el Plan de Acción de Educación Ambiental para la Sostenibilidad (PAEAS), uno de cuyos ejes de trabajo está dedicado a la integración de la sostenibilidad en el sistema educativo, así como el Plan Nacional de Adaptación al Cambio Climático, entre cuyos ámbitos de trabajo se encuentra el denominado: «educación y sociedad».

Desde la perspectiva europea, contribuye a nuestra visión la Recomendación del Consejo sobre el aprendizaje para la sostenibilidad medioambiental (enlace), texto en el que se incluye un «documento de trabajo del personal», que proporciona detalles y evidencias de buenas prácticas en toda Europa. Además, y en relación con estas propuestas, existe un grupo de trabajo dedicado al tema de la sostenibilidad en la educación, formado por representantes de ministerios de educación, interlocutores sociales, ONG y organismos internacionales, que es autor de documentos políticos clave sobre temas que incluyen la sostenibilidad de toda la escuela, el currículo y las competencias clave, el diseño de políticas efectivas, y la formación docente. En un sentido más amplio, la Comisión Europea puso en marcha, en 2019, el Pacto Verde Europeo. Y ya en el ámbito referido al Espacio Europeo de Educación, en 2022 se publicó el marco europeo de competencias en materia de sostenibilidad («GreenComp»), en el que se definen cuatro grupos de competencias que deben adquirir los estudiantes de todas las edades y en las que se incorporan los **valores de la sostenibilidad, el pensamiento crítico y sistémico, la promoción de la acción individual y colectiva, y la visualización de futuros sostenibles**.

Por otra parte, en las Conclusiones del Consejo sobre el papel transformador de la educación para el desarrollo sostenible y para la ciudadanía mundial como herramienta esencial para la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (enlace), adoptadas por el Consejo en su sesión n.º 3885 celebrada el 21 de junio de 2022 , se considera que **la educación para el desarrollo sostenible y para la ciudadanía mundial tiene un considerable potencial transformador** en nuestras sociedades, nuestro bienestar, nuestras economías y nuestros patrones de consumo y, por lo tanto, resulta indispensable para lograr una UE y un mundo más justo y sostenible. De la misma forma, las Conclusiones del Consejo sobre la contribución de la educación y la formación al refuerzo de los valores europeos comunes y de la ciudadanía democrática (enlace) establece la importancia de **fomentar los valores europeos comunes y la ciudadanía democrática en todos los niveles y tipos de educación** y formación y entre las personas de todas las edades. Asimismo, en la Declaración Europea sobre Educación Global hacia 2050 se entiende la Educación Global como aquella que permite a las personas **reflexionar de forma crítica sobre el mundo y su lugar en él; abrir los ojos, corazones y mentes a la realidad del mundo a nivel local y global; empoderar a las personas a entender, imaginar, tener esperanzas y actuar para lograr un mundo más justo, pacífico, solidario, equitativo, igualitario y sostenible.**

Finalmente, conviene también tener en cuenta el informe Eurydice sobre educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo, o los trabajos del Consejo de Europa relativos al desarrollo del Espacio Europeo de Educación para la Ciudadanía.

Desde una perspectiva mundial, nuestra visión se conforma con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 (especialmente el objetivo 4, y la meta 4.7) establecidos por la ONU, los retos recogidos en la Hoja de Ruta. Educación para el Desarrollo Sostenible para 2030 de la UNESCO, y la Recomendación sobre la educación para la paz, los derechos humanos, la comprensión internacional, la cooperación, las libertades fundamentales, la ciudadanía mundial y el desarrollo sostenible (enlace), igualmente adoptada por la UNESCO, y relativa al concepto de **educación transformadora**. En este documento, fruto de la actualización de la «Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales» de 1974, se definen **principios, conceptos y estrategias fundamentales para la educación en sostenibilidad y ciudadanía global desde un enfoque escolar integral**, con particular incidencia en las nociones de educación transformadora e educación inclusiva. El objetivo principal plasmado en el documento es el de garantizar, a través de la educación, que «[…] todas las personas, a lo largo de su vida, estén dotadas de los conocimientos, las competencias, incluidas las competencias socioemocionales, los valores, las actitudes y los comportamientos necesarios para la participación efectiva en los procesos democráticos de adopción de decisiones, el empoderamiento económico, las labores de concienciación y las acciones individuales y colectivas en los planos comunitario, local, nacional, regional y mundial que hagan avanzar la paz y promuevan la comprensión internacional, la cooperación, la erradicación de la pobreza y la tolerancia, con el fin de garantizar el pleno disfrute de los derechos humanos, las libertades fundamentales, la ciudadanía mundial y el desarrollo sostenible […]». Para ello, la educación debería promover, entre otros, el pensamiento analítico y crítico, las competencias de anticipación, el respeto por la diversidad, el desarrollo de la autoconciencia, el sentimiento de conexión y pertenencia a una humanidad común, la capacidad de acción y resiliencia, las competencias para tomar decisiones a partir de fuentes diversas y fiables, las competencias de colaboración, las competencias de adaptación y creatividad, las competencias de ciudadanía y acción ética y responsable, las competencias de resolución pacífica de conflictos y la alfabetización mediática e informacional, combatiendo la desinformación, los discursos de odio y toda otra forma de explotación y violencia.

En general, la visión que se persigue es la de **extender el número de centros educativos que incorporan la educación para la sostenibilidad y la ciudadanía global desde un enfoque escolar integral**, generando una **comprensión holística, histórica y crítica de la compleja interconexión entre los problemas y crisis globales y locales desde la perspectiva de la interculturalidad y la sostenibilidad**; proporcionando una **educación en valores comunes que ahonde en el diálogo racional en torno a su legitimidad y fundamentos**; y promoviendo una **adopción consciente de acciones y estilos de vida sostenibles y cívicamente responsables**; todo ello implementado a través de acciones coordinadas en tres niveles: el de la **gobernabilidad y organización escolar de los centros**; el de **las actividades de enseñanza-aprendizaje y formación** en educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía global; y el de la **cooperación comunitaria, redes y comunicación** de actividades y proyectos.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión

Una actividad palanca (AP) es aquella iniciativa que implementa un centro educativo para dinamizar un proceso de transformación global a partir de cierta visión y de ciertas necesidades educativas detectadas.

En relación con la visión ya expuesta en el apartado anterior, relativa a la educación para la sostenibilidad y la ciudadanía global, observamos, en general, dos aspectos susceptibles de mejora en relación con los procesos de educación formal en centros no universitarios:

El primero de ellos deriva de la observación de que, pese al incremento de propuestas y de buenas prácticas educativas relacionadas con la educación para la sostenibilidad, dichas prácticas olvidan en ocasiones **el vínculo de los problemas medioambientales con otros de naturaleza económica, social, política o moral**; de ahí la necesidad de promover una educación ecosocial ligada a la formación en ciudadanía global, esto es: un tipo de educación en la que, además de desarrollar competencias analíticas en torno a problemas globales, se genere también un ámbito de reflexión en torno a valores comunes y se promueva un compromiso activo con hábitos y acciones coherentes con dichos valores[7].

En segundo lugar, hemos observado igualmente que gran parte de las propuestas y buenas prácticas en educación para el desarrollo sostenible consisten fundamentalmente, o bien en actividades de aula, o bien en actividades volcadas puntualmente hacia el entorno o hacia ciertos aspectos de la gobernanza u organización del centro, sin que exista, en buena parte de los casos, **una estrategia de articulación sistémica de todos estos ámbitos y actividades tal como la que propone el llamado «enfoque escolar integral»**, perdiéndose, por ello, ocasiones para desarrollar todo el potencial educativo de dichas actividades.

En este sentido, la necesidad detectada, acorde con la visión expuesta y los aspectos que nos parecen susceptibles de mejora, es, concretamente, la de ***transformar los centros en espacios orientados a la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía global desde un enfoque escolar integral.***

Para comprender esta necesidad, y orientar a quienes deciden implementar esta actividad palanca, es importante entender, con un poco más detalle, lo que significan e implican tanto la **educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía global (EDSCG)** como el **enfoque escolar integral (EEI)**.

Podemos afirmar que la **educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía global (EDSCG) es una perspectiva pedagógica innovadora, integral e inclusiva, que comprende el desarrollo de ciertas competencias clave** (con especial incidencia en la competencia ciudadana) y transversales (como las relativas al desarrollo del pensamiento sistémico,

7 No hay que olvidar que la educación para la ciudadanía global es parte inseparable de la educación para el desarrollo sostenible. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 y otros marcos de referencia normativa incluye a ambos, desde la premisa de que no es posible una transformación ecosocial sin la implicación de la ciudadanía, ni una educación cívica y transformadora que no comprenda el compromiso con la sostenibilidad. La educación para la ciudadanía global coincide con la educación para el desarrollo sostenible en cuanto constituye una educación integral (en que se aúnan información, reflexión, compromiso y acción) con perspectiva intercultural e interdisciplinar (ampliándose, además, al ámbito digital), que incluye una educación en valores y una formación transformadora, dirigida a convertir a las personas en ciudadanos conscientes, críticos y responsables.

reflexivo, crítico y creativo, la educación en valores y la educación emocional) **en orden a estos tres objetivos**:

1. **La comprensión holística, histórica y crítica de la dimensión ecosocial de los fenómenos y acontecimientos que definen nuestro tiempo.** En este sentido, la EDSCG atiende especialmente a la comprensión sistémica e histórica de las distintas relaciones de interconexión e inter y ecodependencia entre las culturas y con el entorno, así como de su traducción ideológica en forma de cosmovisiones sobre el mundo, la naturaleza y el lugar del ser humano en ella. Dicha educación se ocupa aquí también del análisis crítico y dialéctico de las propias nociones de «ciudadanía global» y «sostenibilidad», así como del reconocimiento de todos aquellos elementos que contribuyen a una comprensión rigurosa de la crisis ecosocial, los grandes retos del siglo XXI, y la situación histórica que les sirve de contexto: la emergencia y las injusticias climáticas, la pérdida de diversidad y sus consecuencias, la desigualdad socio económica y sus causas, la democracia y su desarrollo en el mundo, los derechos humanos y su efectivo cumplimiento, etc.

2. **Una educación en valores ecosociales éticamente fundada.** Se trata aquí de comprender los diversos planteamientos morales y políticos existentes o imaginables para responder a la crisis ecosocial y a otros grandes retos globales, incidiendo en la reflexión ética acerca del valor y pertinencia de tales planteamientos; todo ello desde el entendimiento de que no es posible un cambio real de hábitos en el alumnado sin una actuación educativa que promueva el razonamiento, la reflexión y la convicción autónoma acerca de la legitimidad y oportunidad de dicho cambio. Para todo ello resulta imprescindible una educación en valores comunes y ecosociales que orienten la acción y que insista en el diálogo, la argumentación y la participación democrática como formas de validación del compromiso con dichos valores.

3. **La promoción de estilos de vida sostenibles y cívicamente responsables**. Más allá de la comprensión del ámbito ecosocial y sus problemas, y a partir de la adopción autónoma y fundada de determinados valores y principios, la EDSCG ha de promover actitudes y hábitos dirigidos, entre otros, a: la gestión y uso sostenible de recursos y residuos (el uso de energías renovables, el apoyo a la economía circular, etc.); la protección de los animales y la biodiversidad; la comprensión y promoción del urbanismo y el desarrollo rural sostenibles; el cuidado y protección del patrimonio cultural y natural, tanto material como inmaterial; la educación para el consumo consciente y responsable; la promoción del comercio justo y el turismo sostenible; el compromiso con la movilidad segura, saludable y sostenible; la generación o refuerzo de hábitos saludables (referidos, entre otros, a la alimentación, el sueño, la actividad física, la salud sexual, la prevención de adicciones, la seguridad ante catástrofes, etc.); el análisis sistémico, histórico y crítico de la información que se recibe y se produce y emite; el compromiso con una cultura de paz y no violencia (promoviendo, por ejemplo, la resolución pacífica de los conflictos); la cooperación al desarrollo; la defensa fundamentada de los derechos humanos; la práctica del diálogo intercultural; el aprecio por la equidad racial y el rechazo de todo tipo de discriminación y acoso (con especial atención al acoso escolar); el ejercicio de la ciudadanía democrática mediante la participación informada, activa y responsable en la vida pública; el compromiso con la coeducación, la educación en igualdad de género, la educación afectivo-sexual y la prevención de la violencia de género; la educación para el emprendimiento social y responsable; o el uso crítico, ético y sostenible de la

tecnología, evitando la desinformación y reconociendo y desactivando los discursos de odio.

En cuanto al **enfoque escolar integral (EEI),** este implica concebir la actividad educativa del centro escolar de modo multidimensional, no solo como un proceso formal de enseñanza y aprendizaje, sino también como el efecto de la aplicación de criterios de sostenibilidad y educación ciudadana tanto a las tareas de gobernanza, gestión y organización curricular del centro, como a actividades cooperativas con agentes externos. Todo ello con el objetivo de instaurar una cultura escolar de la sostenibilidad y la ciudadanía global que convierta a los centros en motores de transformación ecosocial inspirados por los valores de la ciudadanía global.

Más concretamente, el EEI comprende, una vez aplicado a la EDSCG, la articulación sistemática de las siguientes dimensiones y acciones:

1. Gobernanza y organización del centro, dimensión en la que se incluyen las tareas de gobernanza, gestión y organización escolar y curricular. Comprende acciones tales como el establecimiento de una estrategia o plan de acción, una visión y un código de valores relacionados con la EDSCG e integrados en la documentación curricular del centro; la definición de las funciones de liderazgo, coordinación interna y participación democrática en relación con dichos planes y estrategias; la realización de auditorías, diagnósticos previos y tareas de evaluación de objetivos y planes; la planificación de acciones relacionadas con la ciudadanía global y digital a nivel de centro (retos del siglo XXI, cultura democrática, derechos humanos, valores cívicos y éticos, diálogo intercultural, cooperación al desarrollo, resolución pacífica de conflictos, discriminación y acoso escolar, igualdad de género, educación afectivo-sexual, emprendimiento social y responsable, prevención de la desinformación y los discursos de odio…); la planificación de acciones relativas a la gestión sostenible de recursos y residuos (infraestructuras, residuos, energía, agua, material, contratación de suministros y servicios…); el fomento de la movilidad segura, saludable y sostenible; y estrategias de promoción, a nivel de centro, de hábitos seguros, saludables y sostenibles relativos a la alimentación, al sueño, al ejercicio físico, a la prevención de adicciones, a la salud sexual, a la reacción ante catástrofes y situaciones de emergencia, y a asegurar el bienestar y la seguridad en general.

2. Marcos de enseñanza y aprendizaje, en los que se incluyen las actividades de enseñanza y aprendizaje y, en general, de formación en EDSCG, así como todo lo referido directamente a ellas. Comprende acciones tales como la coordinación entre departamentos y órganos docentes; la elaboración de proyectos y recursos didácticos propios; la adopción de enfoques pedagógicos y metodologías didácticas efectivos e innovadores; o la formación en EDSCG del personal docente y no docente, incluidas las familias y otros agentes educativos.

3. Cooperación comunitaria, redes y comunicación, dimensión en la que se incluyen acciones como la elaboración de estrategias de cooperación educativa con agentes del entorno (familias, asociaciones, ONG, instituciones políticas, centros educativos o formativos, entidades culturales o de ocio, entidades deportivas, personas vinculadas a la producción intelectual o artística, empresas, medios de comunicación u otros organismos económicos, sociales, políticos o culturales); el uso de recursos y

experiencias reales, tanto a nivel local como global; la participación en redes o eventos intercentro; y la elaboración y puesta en práctica de estrategias de comunicación y difusión de las actividades educativas y de sus resultados, tanto en el centro como más allá de él.

En EEI busca, en suma, incorporar el aprendizaje en todos los ámbitos de la institución educativa, adoptando una visión sistémica de la educación y creando oportunidades para la enseñanza y el aprendizaje en el entorno. En este caso se trataría de consolidar la perspectiva de la sostenibilidad y los principios de la ciudadanía mundial en la gobernanza y organización del centro educativo, en la capacitación docente, en los marcos de enseñanza y aprendizaje, y en los espacios de participación de la comunidad educativa y de los agentes externos, generando un marco idóneo – una cultura de la sostenibilidad y la ciudadanía mundial radicada en el centro – para promover una educación realmente transformadora en la que el alumnado logre vivir lo que aprende e irradiar ese aprendizaje a todo su entorno vital.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específicos derivado de la necesidad

- Dar los primeros pasos para **adoptar un enfoque escolar integral para la sostenibilidad y la ciudadanía global** en el centro.
- Adoptar un enfoque ecosocial en educación medioambiental y para la sostenibilidad, **incorporando la educación para la ciudadanía global** como un elemento constitutivo del mismo.
- Diseñar e impulsar proyectos innovadores, integrales, inclusivos, participativos y en sí mismos sostenibles que **incorporen la educación para la sostenibilidad y la ciudadanía global en los programas y tareas de gobernanza, gestión y organización del centro**.
- Generar marcos, estrategias y productos didácticos propios para promover y mejorar los **procesos de formación y enseñanza-aprendizaje en relación con la EDSCG**, dirigidos tanto al alumnado como al profesorado y a otros miembros de la comunidad educativa y el entorno social.
- Abrir el centro al tejido asociativo e institucional para incorporar perspectivas y visiones complementarias y convertirlo en **agente facilitador de la transformación ecosocial del entorno**, estableciendo una cultura de la sostenibilidad y la ciudadanía mundial en el centro.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

El documento de trabajo elaborado para el Grupo de Trabajo de la Comisión Europea «Educación para la Sostenibilidad Medioambiental», titulado «Documento de entrada: un enfoque escolar integral para el aprendizaje para la sostenibilidad ambiental», (enlace) aporta evidencias y elementos relevantes de cara a trabajar con el enfoque escolar integral para la sostenibilidad, mostrando, asimismo modelos de referencia en la materia. Según se describe en el documento, el **Enfoque Escolar Integral (EEI)** consiste en una acción

cohesionada, colaborativa y continua, llevada a cabo por una comunidad escolar, para mejorar el aprendizaje, la convivencia y el bienestar del alumnado. De forma más específica, el **Enfoque Escolar Integral para la Sostenibilidad** (EEIpS) pretende aplicar este enfoque escolar integral al aprendizaje para la sostenibilidad y la ciudadanía global, de manera que dicho aprendizaje esté presente en todos los ámbitos de la acción educativa: en los marcos de enseñanza y aprendizaje (a través del plan de estudios y del desarrollo de metodologías activas y buenas prácticas educativas y de formación del personal); en los espacios de gobernanza y gestión del centro (coordinación, promoción de la innovación y la investigación, gestión sostenible de edificios, energía, accesos, transporte, alimentación, suministros…); y en el ámbito de las relaciones con el entorno (familiar, político, educativo, cultural, asociativo, intergeneracional, económico, etc.), participando de redes y proyectos educativos comunitarios, tanto locales como globales. El EEIpS supone, así, la generación de una cultura de la sostenibilidad y la ciudadanía global impulsada desde el centro, pero que traspasa los límites de este, y se dirige a promover y liderar una verdadera transformación educativa y ecosocial. Más concretamente, el EEIpS incorpora una visión sistémica, holística y plenamente participativa del proceso educativo; introduce una actitud receptiva y flexible, así como habilidades de indagación crítica, reflexión y pensamiento complejo; y subraya la importancia del trabajo en equipo y del aprendizaje activo, socialmente relevante y orientado al futuro; por lo que se ajusta perfectamente a la orientación social, competencial y contextualizada de los procesos de enseñanza-aprendizaje que inspira el currículo educativo vigente.

La **«Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando los temas del aprendizaje y la participación en los centros escolares»** (enlace) destaca la relación entre el logro de una verdadera cultura de la inclusión en los centros escolares y una formación en valores inclusivos y relativos a la inclusividad. Estos valores y principios están ligados a los derechos humanos, la participación democrática, la sostenibilidad medioambiental, la ciudadanía global, la promoción de la salud, la no violencia y la no discriminación, entre otros. Asimismo, la Guía apunta a la conexión entre la inclusión y la educación contextualizada en torno a realidades locales y globales, la implementación del derecho de los y las estudiantes a una educación de calidad en su localidad, el uso de los centros escolares por parte de toda la comunidad educativa, y la relación de estos con comunidades locales y globales. De hecho, en el documento se afirma que la sostenibilidad en los modos de vida de las comunidades y de distintos entornos está en el corazón del concepto de inclusión, afirmación desde la que se sostiene la necesidad de desarrollar centros escolares sostenibles y ecológicos. Además, en la Guía se adopta el enfoque escolar integral orientado a la mejora de la realidad escolar en relación con la inclusividad.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

¿Cómo podemos llegar a conseguir nuestros objetivos? La estrategia seleccionada consiste en articular un proceso en pasos o fases como las que se enuncian a continuación:

1. Visualización y comunicación a toda la comunidad educativa del objetivo a lograr: *adoptar un enfoque escolar integral en la educación para la sostenibilidad y la ciudadanía global.*

2. Creación de un grupo de trabajo inicial que sea representativo, que esté comprometido con el proyecto y que esté abierto a la participación.

3. Realización de un diagnóstico inicial que identifique fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades en relación con la puesta en práctica del proyecto.

4. Investigación y formación básica en educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía global desde un enfoque escolar integral.

5. Elaboración y aprobación de una estrategia o plan de centro en EDSCG en el que se articulen de forma coherente las tres dimensiones del enfoque escolar integral en torno a las áreas prioritarias establecidas en el siguiente punto.

6. Establecimiento de áreas prioritarias de intervención en el centro, a partir de los objetivos de la EDSCG descritos más arriba y del diagnóstico inicial del centro.

7. Implementación de la estrategia o el plan a las áreas prioritarias, articulando acciones concretas en los tres ámbitos del EEI.

8. Evaluación, revisión y ampliación del plan y de su ejecución.

En cualquier caso, es importante que la estrategia a implementar tenga en cuenta los **factores clave para el éxito en la adaptación del enfoque escolar integral para la sostenibilidad y la ciudadanía global** definidos, entre otros, por D. Tillbury y C. Galvin[8] . Dichos factores se refieren en primer lugar a la elección de áreas prioritarias de intervención, vinculadas, por una parte, a las necesidades ecosociales del entorno y, por otra parte, a la idiosincrasia educativa del centro y a la política educativa vigente.

Un segundo factor se refiere a la utilización realista y en sí misma sostenible de los recursos tanto humanos como materiales, financieros o tecnológicos, y tanto procedentes del propio centro como de la colaboración directa con otros agentes de la comunidad educativa.

Un tercer factor comprende el desarrollo de las competencias relacionadas con la reflexión crítica y la evaluación, imprescindibles para afrontar un proceso tan complejo como el de integrar las distintas dimensiones educativas del centro en torno a un mismo propósito o actividad.

Un cuarto factor alude a la adopción de una actitud receptiva y adaptable a la naturaleza cambiante de los desafíos relacionados con la sostenibilidad y la ciudadanía global, evitando toda posición dogmática o unilateral.

Y un quinto y último factor clave es el de no olvidar que el proceso de transformación que supone la adopción del enfoque escolar integral para la sostenibilidad y la ciudadanía global no consiste simplemente en agregar ciertos temas o actividades al plan de estudios, sino más bien en un replanteamiento general de la totalidad de la experiencia educativa.

8 Input Paper: *A Whole School Approach to Learning for Environmental Sustainability* (enlace) preparado por la profesora Daniella Tilbury y el Dr. Conor Galvin para el encuentro del grupo de trabajo de la UE sobre aprendizaje para la sostenibilidad en la escuela (31 de enero-1 de febrero de 2022). Para más información sobre el trabajo de la Comisión Europea en aprendizaje para la sostenibilidad, véase el siguiente enlace.

Junto a los cinco factores citados, es necesario insistir también en **otros elementos clave para el éxito de la propuesta**. El primero consiste en mover a la participación de todos los miembros de la comunidad educativa (alumnado, docentes, personal no docente, familias, asociaciones, instituciones, facilitadores externos, etc.), convirtiendo la conformación misma del proyecto en una experiencia de aprendizaje y promoviendo un «liderazgo distribuido» que fortalezca el trabajo en equipo y la identificación colectiva con el proyecto. El segundo atiende a la adopción de una perspectiva posibilista y orientada al futuro que resulte motivadora y convierta el proyecto en una realidad tangible. El tercero refiere la necesidad de que las actividades de enseñanza-aprendizaje supongan una verdadera experiencia significativa de transformación para el alumnado, la escuela y la comunidad; algo que exige, a su vez, la adopción de una perspectiva didáctica centrada en la participación, el diálogo, la clarificación de valores y el desarrollo del juicio autónomo y crítico del alumnado, evitando la imposición dogmática de ideas o valores predeterminados. El cuarto elemento refiere, por último, la consecución de una formación de calidad, no solo del profesorado, sino también del personal no docente y las familias, incluyendo en las actividades formativas a agentes e instituciones relevantes de la comunidad y del entorno global.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. «El enfoque escolar integral para la sostenibilidad y la ciudadanía global». Enlace

Síntesis. El Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes impulsa el Enfoque Escolar Integral para la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global a través de las convocatorias de Reconocimiento a Centros Educativos Sostenibles. Con esta iniciativa se persigue que los centros educativos asuman un compromiso firme con la educación para la sostenibilidad y la ciudadanía global, reconociendo y apoyando a aquellos que desarrollan acciones, proyectos y programas encaminados a la adopción de una cultura de la sostenibilidad y la ciudadanía global en ellos mismos y en su entorno. Esta colección recoge las experiencias de los centros reconocidos, exponiéndolas de tal manera que, además de permitir un conocimiento de primera mano del trabajo de tales centros, puedan servir de inspiración y guía para diseñar y emprender proyectos semejantes. Esta colección de buenas prácticas tiene, en fin, el objetivo de contribuir a consolidar la función transformadora de la educación frente a los grandes retos ecosociales a los que nos enfrentamos.

Nivel de aplicabilidad. Como decíamos, la colección tiene por objetivo servir de inspiración y guía para el diseño y aplicación de proyectos semejantes a los reconocidos en ella. Para ello, además de las secciones en que se explica el contexto y el contenido del proyecto en sus diferentes dimensiones (gobernanza, marcos de enseñanza y aprendizaje, cooperación comunitaria y redes), se ofrece una «receta» con elementos inspiradores para replicar la buena práctica.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia. «Enfoques escolares integrales para la sostenibilidad: prácticas ejemplares de todo el mundo». Enlace

Síntesis. Los casos seleccionados en esta publicación ofrecen ejemplos de la implementación del enfoque escolar integral para la sostenibilidad en centros educativos de muy variado tipo, tanto por su ubicación geográfica como por la filosofía del centro y el enfoque pedagógico del mismo. En todos los casos se destacan los diversos aspectos y elementos a tener en cuenta en dicho enfoque integral: el plan de centro, la innovación, gestión y liderazgo escolar, el desarrollo curricular, el marco de enseñanza y aprendizaje, la formación del personal, las relaciones con la comunidad escolar, etc.

Nivel de aplicabilidad. Existen diversas posibilidades: que sea considerado en el proceso de diseño de un plan educativo de mejor o que se adopte como una fuente de experiencia acumulada para centros que quieran implementar el enfoque escolar integral para la sostenibilidad.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia. «Colección de Buenas prácticas de Educación para el Desarrollo Sostenible». Enlace

Síntesis. La colección de Buenas Prácticas de Educación para el Desarrollo Sostenible nace con la vocación de ofrecer ejemplos concretos de innovación didáctica en relación con la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía global, dirigidos a promover una cultura de sostenibilidad y responsabilidad cívica en los centros. En cada uno de los números de la colección se describen, paso a paso, una o varias prácticas, detallando sus objetivos, su metodología, sus principales contenidos, las competencias con las que se trabaja y sus principales actividades, añadiendo un capítulo dedicado a la evaluación de esta y otro dirigido a ayudar y motivar a otros centros y docentes para que emprendan prácticas similares.

Nivel de aplicabilidad. La colección ofrece una gran variedad de propuestas, por lo que es utilizable en cualquier nivel o contexto educativo, especialmente para Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional o Educación para Adultos.

Buena práctica de referencia 4

-Referencia. «Guía con orientaciones metodológicas para el anclaje curricular de la Educación para el Desarrollo Sostenible y la Ciudadanía Mundial». Enlace

Síntesis. El Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, publicó hace años la «Guía con orientaciones metodológicas para el anclaje curricular de la Educación para el Desarrollo Sostenible y la Ciudadanía Mundial», dirigida a toda la comunidad educativa, con

especial énfasis en los y las docentes. Esta guía pretendía servir de inspiración para abordar la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial tal como se recoge en la Agenda 2030 y en la LOMLOE, y su fin era desarrollar en el alumnado las competencias necesarias para entender mejor los retos mundiales a los que nos enfrentamos con una visión sistémica, crítica, activa, participativa e inclusiva del entorno cercano y global, para promover el desarrollo sostenible y la lucha contra la desigualdad y la pobreza, y para generar conciencia ante la actual emergencia climática. En la guía se proponen una serie de metodologías de carácter activo y participativo que están directamente relacionadas con este marco, tales como el estudio de caso, el Aprendizaje Basado en Proyectos, el Aprendizaje-Servicio, el Aprendizaje en la Naturaleza, la clase invertida o el Aprendizaje Basado en Juegos. Tales estrategias y modelos permiten diseñar e implementar situaciones de aprendizaje y actividades de todo tipo de acuerdo con el contexto de cada centro educativo y alumnado.

Nivel de aplicabilidad. Se trata de un recurso del que extraer orientaciones e ideas para la implementación en el centro de acciones vinculadas con el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial a cualquier nivel educativo.

Buena práctica de referencia 5

-Referencia. «Situaciones de aprendizaje del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado». Enlace

Síntesis. El Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado, ofrece una colección de situaciones de aprendizaje y otros materiales didácticos de naturaleza competencial, creados por docentes en activo, para Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Todos ellos se publican con una licencia abierta (*Creative Commons* Reconocimiento - Compartir Igual 4.0) e incluyen el archivo fuente para su descarga y posible edición posterior. Entre ellos, destacan una serie de situaciones de aprendizaje dirigidas expresamente a la educación para el desarrollo sostenible.

Nivel de aplicabilidad. Para cada situación o material se especifica el nivel educativo para el que ha sido diseñado.

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

Objetivos INTERMEDIOS (diferencias por grupos de necesidad)

c) Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales.
f) Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.

Objetivos de ACTITUDES EN EL CENTRO (facilitadores del éxito)

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.
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 Y ACTIVIDADES PALANCA

k) Aplicar líneas estratégicas y actividades palanca facilitadoras de los objetivos intermedios y actitudes en el centro.

Objetivos de RECURSOS

l) Estabilidad del profesorado y formar en liderazgo pedagógico y en las competencias necesarias para reducir el abandono temprano (condición clave, necesaria para el éxito).
m) Integrar en la educación formal, no formal e informal al servicio de los objetivos intermedios.
n) Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar (equidad + alternativa coste eficiente).

Objetivos de ENTORNO que inciden en los objetivos intermedios

o) Colaborar en el aseguramiento de unas condiciones mínimas de educabilidad en el alumnado (condición necesaria para el alumnado vulnerable).
p) Ayudar a reducir la segregación entre centros.

Estrategia PROA+ que impulsa

La actividad propuesta y el Enfoque Escolar Integral para la Sostenibilidad conectan directamente con los ámbitos de actuación 2, 3 y 4.

Conecta con el ámbito de actuación 2 (Actitudes en el centro) y con la línea estratégica transversal *E3 (Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro)*.

Conecta también con el ámbito de actuación 3, referido a los procesos de enseñanza/aprendizaje y correspondiente con la línea estratégica *E4 (Acciones para Mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales que supongan dificultades de aprendizaje)*.

Asimismo, se conecta con el ámbito de actuación 4 (Centro y administración educativa) y la línea estratégica *E5 (Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales)*.

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

En relación con la estrategia E2, la propuesta contribuye a desarrollar el bloque de acciones B26 (Docencia compartida en horario escolar lectivo. Agrupamientos flexibles heterogéneos).

En relación con la estrategia E3, la propuesta contribuye a desarrollar el bloque de acciones BA30 (Escuela inclusiva. Plan para desarrollar un clima inclusivo para el aprendizaje. […] Potenciación de la satisfacción de aprender y enseñar (sensibilización, formación...) etc.

Sobre la estrategia E4, se atenderá al bloque de actividades BA40 (Gestión del proceso de enseñanza aprendizaje. Establecer las competencias esenciales y las dificultades de aprendizaje relevantes. 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 Plan para el desarrollo de las competencias socioemocionales. El uso de actividades artísticas…)

Además, en el marco de la estrategia E5 se deberían desarrollar los siguientes bloques de acciones: BA50 (Gestión del cambio; diseñar Plan estratégico de mejora 2021/24 – que incluye todos los planes –, e integrar el programa PROA+ en el PEC, NOF, RRI, […] PGA y la 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+, aportando y recibiendo 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 de 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 el plan estratégico de mejora del centro…).

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Como ya se ha destacado, el enfoque escolar integral para la sostenibilidad y la ciudadanía global (EEISCG) es una propuesta cohesionada y colaborativa llevada a cabo por una determinada comunidad escolar para mejorar el aprendizaje, la convivencia y el bienestar del alumnado con el objetivo de establecer una cultura de la sostenibilidad y la ciudadanía global (y por ello, de la equidad, la igualdad y el respeto a la diversidad, entre otros valores y actitudes fundamentales) en todo el centro educativo y en todos los aspectos de la vida escolar. Para este desempeño, la participación activa y equitativa de la comunidad educativa, integrando las diferentes capacidades y habilidades de todos, resulta fundamental.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	El desarrollo del EEISCG implica necesariamente el trabajo con gran parte de los ítems que se reflejan en el cuestionario sobre la inclusión de Booth y Ainscow[9] : la cooperación entre los miembros del equipo educativo; la ayuda mutua entre los estudiantes; la colaboración entre el equipo educativo y los padres, madres o tutores; la cooperación entre el equipo educativo y el consejo escolar del centro; la promoción integral del ejercicio activo de la ciudadanía democrática; las interconexiones a nivel global; la receptividad a la variedad de identidades culturales y de género; la interacción constructiva con la comunidad local; la contextualización de las actividades del centro en relación a la vida cotidiana y familiar del alumnado; el desarrollo de la educación en valores inclusivos y compartidos; la promoción del respeto por los derechos humanos y la integridad del planeta; el establecimiento de expectativas altas para todos los estudiantes; la valoración equitativa de su trabajo; el rechazo de todas las formas de discriminación; la práctica de la resolución pacífica de conflictos; la generación de un ambiente estimulante y de bienestar emocional; la promoción de la salud y la seguridad de todos; el enfoque de un liderazgo inclusivo; el establecimiento de un plan de desarrollo participativo por parte del centro; el reconocimiento de la tarea del equipo directivo; la accesibilidad de las instalaciones del centro para todas las personas; el diseño de edificios y patios para la participación y disfrute de todos; la conexión de las normas de conducta con el aprendizaje y desarrollo curricular; la reducción de las presiones de exclusión disciplinaria; la eliminación del maltrato entre iguales por abuso de poder («*bullying*»); el desarrollo del pensamiento crítico y del aprendizaje de valores cívicos y éticos relacionados con la inclusión; el acceso equitativo a las actividades fuera del horario lectivo; la planificación del aprendizaje, las actividades de aula y la evaluación bajo el principio de inclusión; la promoción de la autonomía y cooperación entre los y las estudiantes; etc.
Expectativas positivas, todos pueden	T	La propuesta, al ser netamente participativa, e incorporar de manera coherente los diferentes aspectos o dimensiones que comprende la actividad educativa (los marcos de enseñanza-aprendizaje, la gobernanza y gestión del centro, la interacción planificada con la comunidad educativa y los agentes del entorno), permite un marco poliédrico de trabajo ideal para el desarrollo de las competencias clave (especialmente aquellas más directamente relacionadas con la sostenibilidad y la ciudadanía mundial) en el 100% del alumnado, ajustando sus diferentes capacidades, intereses y necesidades a los elementos de la actividad que resulten más apropiados, y contribuyendo así al éxito de todos.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	M	El EEISCG no consiste simplemente en conectar los distintos aspectos o dimensiones de la escuela para que se ajusten a la educación para la sostenibilidad y la ciudadanía global; también se trata de rediseñar las experiencias de los alumnos, de manera que desarrollen de forma significativa, autónoma y cooperativa la mentalidad y las competencias que les permitan contribuir a los objetivos del proyecto. Esto requiere adoptar nuevos enfoques de enseñanza y aprendizaje que promuevan la participación, la toma autónoma de decisiones, las interacciones con el entorno real o la contextualización del aprendizaje en situaciones cotidianas, lo que convierte a la actividad propuesta en un marco idóneo desde el que detectar dificultades de aprendizaje y establecer mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento.

9 Booth, T. y Ainscow, M. (2011) Guía para la educación inclusiva. FUHEM. Madrid, 2011. Pp. 78 y ss

Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	El EEISCG supone el desarrollo de competencias que empoderen a los individuos para reflexionar críticamente sobre sus propias acciones, tomando en cuenta sus efectos sociales, culturales, económicos y ambientales, tanto actuales como futuros, desde una perspectiva local y global. El objetivo es que sean capaces de actuar de forma autónoma, activa y cooperativa en situaciones complejas con el fin de impulsar a sus sociedades hacia un desarrollo sostenible y acorde con los valores y principios de la ciudadanía global. Este objetivo está plenamente ligado con el desarrollo de habilidades socioemocionales tales como la consideración positiva y esperanzada de los objetivos a lograr, la perseverancia, el autocontrol, el respeto en las interacciones con los demás, la actitud constructiva y empática durante el diálogo, la argumentación o los procesos de comunicación en general, la confianza y el optimismo. Además de estas habilidades, y relacionadas con ellas, es preciso desarrollar una serie de competencias más específicas para el desarrollo del EEISCG[10] : la competencia en pensamiento sistémico, la competencia de anticipación, la competencia normativa, la competencia estratégica, la competencia colaborativa, la competencia en pensamiento crítico, la competencia en autoconciencia o la competencia de resolución de problemas.

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

10 Haan, Gerhard de (2010): «The development of ESD-related competencias in supportive institucional frameworks». *International Review of Education*, 56(2): 315-328. Rieckmann, M. (2012) «Future-oriented higher education: Wich key competencias should be fostered through university teaching and learning?» Futures, 44: 127-135. Wiek, A.; Withycombe, L. & Redman, Ch. L. (2011) «Key competencias in sustainability: a reference framework for academic program develpoment». *Sustainability Science*, 6: 203-218

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Breve descripción	«Aplicando el enfoque escolar integral a la educación para la sostenibilidad y la ciudadanía global». La actividad consiste en una propuesta general e integral, tanto para introducir el enfoque escolar integral en educación para la sostenibilidad y la ciudadanía global en centros educativos no universitarios.
Finalidad de la actividad/ acción	Adoptar de manera estable el enfoque escolar integral para la sostenibilidad y la ciudadanía global en el centro
OBJETIVOS	**Mínimos** 1. Lograr que un **número significativo de miembros de la comunidad educativa se comprometa** con la visión y realización del proyecto, así como con la coordinación distribuida, democrática y participativa del mismo. 2. Que, tras la realización de un diagnóstico inicial, la delimitación de áreas prioritarias y la formación e investigación previa que resulte pertinente, se diseñen e integren en los programas de gobernanza, gestión y organización curricular del centro un **número suficiente (entre uno y tres) de actividades y proyectos** innovadores, integrales, inclusivos, participativos, en sí mismos sostenibles, y evaluables, que incorporen, a corto y medio plazo, la **educación para la sostenibilidad y la ciudadanía global.** 3. Que se adopte un enfoque ecosocial en educación medioambiental y para la sostenibilidad, diseñando e incorporando **medidas específicas para incluir la educación para la ciudadanía global** como un elemento constitutivo de las actividades formativas del centro. 4. Que se diseñen y apliquen **planes o productos didácticos para promover y mejorar los procesos de formación y enseñanza-aprendizaje** en relación con la EDSCG, dirigidos tanto al alumnado como al profesorado y a otros miembros de la comunidad, y que estos sean relevantes, realistas, flexibles, que dejen espacio a la reflexión y el desarrollo del espíritu crítico, y que estén orientados al futuro y la transformación social. 5. Que se establezcan relaciones **de comunicación, difusión y cooperación comunitaria** entre el centro y el tejido asociativo e institucional que lo rodea, incluyendo otros centros educativos, convirtiendo a aquel en un verdadero motor para la transformación ecosocial del entorno, tanto local como global. 6. Qué, de forma regular, **se evalúe la incidencia** de las estrategias, actividades, proyectos y productos en **el desarrollo de capacidades cognitivas y socioemocionales, mejora de los procesos de inclusión y coeducación, incremento de la equidad y la participación democrática, reducción del absentismo escolar, prevención y detección de dificultades de aprendizaje y prevención y detección del acoso escolar.**
	Óptimos 1. Lograr que **toda la comunidad educativa se comprometa** con la visión, los valores y la realización del proyecto, así como con la coordinación distribuida, democrática y participativa del mismo. 2. Que, tras la realización de un diagnóstico inicial, la delimitación de áreas prioritarias y la formación e investigación previa que resulte pertinente, se diseñen e integren en los programas de gobernanza, gestión y organización curricular del centro un **número significativo (superior a tres) de actividades y proyectos** innovadores, integrales, inclusivos, participativos, en sí mismos sostenibles, y evaluables, que incorporen, a corto y medio plazo, la educación para la sostenibilidad y la ciudadanía global. 3. Que se adopte un enfoque ecosocial en educación medioambiental y para la sostenibilidad, diseñando e incorporando **estrategias concretas, duraderas y evaluables para incluir la educación para la ciudadanía global** como un elemento constitutivo de las actividades formativas del centro. 4. Que se diseñen y apliquen **planes, estrategias o productos didácticos propios para promover y mejorar los procesos de formación y enseñanza-aprendizaje** en relación con la EDSCG, dirigidos tanto al alumnado como al profesorado y a otros miembros de la comunidad, y que sean relevantes, realistas, flexibles, que dejen espacio a la reflexión y el desarrollo del espíritu crítico, y que estén orientados al futuro y la transformación social. 5. Que se planifique y establezca una **red permanente de comunicación, difusión y cooperación comunitaria** entre el centro y el tejido asociativo e institucional que lo rodea, incluyendo otros centros educativos, convirtiendo a aquel en un verdadero motor para la transformación ecosocial del entorno, tanto local como global. 6. Que, de forma regular (como mínimo, anual), **se evalúe la incidencia** de las estrategias, actividades, proyectos y productos en **el desarrollo de capacidades cognitivas y socioemocionales, mejora de los procesos de inclusión y coeducación, incremento de la equidad y la participación democrática, reducción del absentismo escolar, prevención y detección de dificultades de aprendizaje, prevención y detección del acoso escolar,** e incremento de la estabilidad y satisfacción profesional de los equipos docentes.
Responsable	La adopción del EEIpS se corresponde idealmente con un modo específico de liderazgo y responsabilidad distribuida y compartida, de manera que dicha responsabilidad no recaiga en una sola persona o institución, sino, al mismo tiempo, y de manera participada, en los órganos directivos, el Claustro de Profesores y Profesoras, el Consejo Escolar del centro, la administración competente, y otras asociaciones, instituciones y organismos externos que quieran sumarse al proyecto. Esta responsabilidad colectiva precisa, no obstante, de la creación de un comité o grupo de trabajo, formado por representantes de todos los miembros de la comunidad educativa (docentes, dirección, alumnado, PAS, familias y otros agentes externos) que se ocupe de manera ejecutiva y coordinada de la implementación de la actividad, así como, eventualmente, de uno o más coordinadores/as que se responsabilicen personalmente de la actividad de este grupo de trabajo.

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

Profesorado y otros profesionales que participan (número)	**Del centro:**		Profesorado	X	Orientadores	X	TIS/Educador social	X			
	PAS	X	Familias	X							
	Externos:		Asesores	X	TIS/Trabajador social		Psicólogos				
	Monitores		X	Antiguos alumnos							

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

Diagnosis de competencias y necesidades de formación

Del profesorado y personal del centro.

1. Diagnóstico previo de competencias y necesidades de formación del profesorado y del personal del centro.
2. Conocimiento del Programa PROA+.
3. Conocimiento de la naturaleza y características del EEISCG.
4. Formación en educación para la sostenibilidad y la ciudadanía global.
5. Formación en estrategias de liderazgo distribuido y trabajo en equipo.
6. Formación en gestión de la diversidad y en enfoques inclusivos.
7. Formación didáctica aplicada al ámbito de la educación para la sostenibilidad y la ciudadanía global. Análisis de buenas prácticas reconocidas y producción y difusión de otras nuevas.
8. Reconocimiento de la diversidad presente en el centro, las aulas, la familia y el entorno como una oportunidad para el desarrollo y enriquecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Del alumnado.

1. Diagnóstico previo de competencias y necesidades educativas.
2. Aprender a aprender con metodologías innovadoras y con ayuda de una amplia variedad de recursos de manera reflexiva, crítica y autónoma.

De la familia y otros agentes del entorno.

1. Conocimiento mutuo y diagnóstico previo: intereses, criterios, proyectos, disponibilidad.
2. Conocimiento del centro y de otros agentes externos. Fórmulas de participación (colaboración, coeducación, coevaluación…)
3. Conocimiento de la naturaleza y características del EEISCG.
4. Formación en educación para la sostenibilidad y la ciudadanía global.
5. Formación en estrategias de liderazgo distribuido y trabajo en equipo.
6. Formación en gestión de la diversidad y en enfoques inclusivos.
7. Reconocimiento de la diversidad presente en el centro, las aulas, la familia y el entorno como una oportunidad para el desarrollo y enriquecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

ALUMNADO IMPLICADO

Alumnado implicado y síntesis de su perfil. Otros destinatarios de la Comunidad educativa.

Alumnado implicado y síntesis de su perfil:
Todo el alumnado del centro, sea cual sea su perfil.

	1	2	3	4	5	6
EINF	X	X	X	X	X	
EPRI	X	X	X	X	X	X
ESO	X	X	X	X		
BACH	X	X				
FP básica	X	X				
FP CFGM	X	X				

Otros destinatarios:
Todo el resto de la comunidad educativa (profesorado, personal no docente, equipos directivos, familias) y otros agentes del entorno (Administración; asociaciones; organizaciones del tercer sector; entidades educativas, deportivas y culturales; redes locales y globales, etc.).

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

Áreas o ámbitos donde se aplica

Es posible ponerlo en práctica en todas las áreas, ámbitos y etapas,

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

(A) Pasos previos:

- **Reuniones informativas** de los promotores de la iniciativa para recabar el apoyo de la comunidad educativa y definir la visión, los valores y objetivos generales del proyecto (estas reuniones deben convocarse al máximo nivel: Consejo Escolar, Claustro, Comité de Coordinación Pedagógica, departamentos, delegaciones de alumnos y alumnas, AMPA…).
- **Constitución de un grupo coordinador motor** representativo (equipo directivo, docentes, alumnado, familias, agentes externos) que coordine la actividad según la visión, los valores y los objetivos acordados. La constitución y funcionamiento del grupo ha de obedecer criterios democráticos y promover un liderazgo distribuido que facilite la participación y cooperación de todos y todas.
- **Realización de un diagnóstico** previo que (a) identifique fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades en relación con la puesta en práctica del proyecto esbozado; (b) establezca áreas prioritarias de actuación (en función de las necesidades del centro y su entorno, y de la política educativa e idiosincrasia del mismo); y (c) defina necesidades formativas del personal implicado en la actividad acerca del enfoque escolar integral, la educación para la sostenibilidad y la ciudadanía global o el programa PROA+.
- Concreción, por parte del grupo coordinador motor, de una **estrategia o plan de acción que incorpore un número significativo de acciones, actividades y proyectos** innovadores, inclusivos, participativos, en sí mismo sostenibles y evaluables, que, referidos todos ellos a alguna de las tres dimensiones del enfoque escolar integral, configuren una experiencia unitaria, coherente e integral dirigida a la educación para la sostenibilidad y la ciudadanía global. Esta estrategia o plan de acción habría de desarrollarse en torno a lo indicado en los siguientes apartados (B, C, D y E):

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	(B) Acciones, actividades y proyectos en gobernanza, gestión y organización curricular. • **Integración de las acciones, actividades y proyectos en la documentación curricular del centro**. Según su naturaleza, grado de aplicabilidad o relevancia educativa, pueden incluirse en: el Proyecto Educativo, el Proyecto de Gestión, la Programación General Anual, las programaciones didácticas, el Plan de Acción Tutorial, el Plan de Convivencia, el Plan de Atención a la Diversidad, el Plan de Actividades Complementarias y Extraescolares, el Plan de Orientación u otros. • Elaboración y aplicación de **un plan o estrategia de educación en ciudadanía global** (ECG), teniendo en cuenta todo lo que esta comprende: (a) el desarrollo de las competencias para un análisis sistémico, crítico y holístico de los grandes acontecimientos y retos históricos y culturales de nuestro tiempo; (b) el ejercicio de las competencias éticas, críticas y dialógicas necesarias para la adopción de decisiones individuales y colectivas fundamentadas en razones y valores comunes, tales como los DD. HH; y (c) la promoción de actitudes y hábitos que promuevan la paz, el entendimiento y el diálogo entre culturas; la participación y el ejercicio de la ciudadanía democrática; la reflexión en torno a valores cívicos y éticos; la igualdad, la prevención de la violencia de género y la educación afectivo-sexual; el rechazo a todo tipo de discriminación y acoso; la cooperación para el desarrollo global bajo criterios de justicia ecosocial; el emprendimiento social y responsable; y la lucha contra la desinformación, la manipulación informativa y los discursos de odio, fomentando así el desarrollo de una ciudadanía digital. • Elaboración y aplicación de un **plan o estrategia de gestión sostenible de recursos y residuos**, incluyendo la creación y mantenimiento, según criterios de sostenibilidad, de infraestructuras (aulas, patios naturalizados, huertas, jardines didácticos, espacios de convivencia…), residuos (reducción, reciclaje, reutilización y eliminación sostenible), energía (luz, climatización, procesamiento de datos…), agua (consumo, riego, limpieza…), y material escolar, suministros y servicios (reutilización de materiales, criterios éticos y sostenibles de contratación…). • Elaboración y aplicación de un plan o estrategia de movilidad segura, saludable y sostenible (caminos y transporte seguro y sostenible al centro, promoción del uso de la bicicleta o la utilización compartida del vehículo privado, uso y cuidado de senderos ambientales, educación vial, etc.). • Elaboración y aplicación de un **plan de fomento de hábitos saludables, seguros y sostenibles** relativos, entre otros, a la alimentación (provisión sostenible de productos saludables, ecológicos y de proximidad y temporada en cafetería, comedor o instalaciones de venta de bebidas y alimentos; menús saludables y sostenibles; etc.), el ejercicio físico, el sueño, la prevención de adicciones, la salud sexual, o el establecimiento de planes de emergencias ante eventos extremos, epidemias y otros (de acuerdo con instrucciones y normativa de las autoridades competentes).
	(C) Acciones, actividades y proyectos en relación con la formación y los marcos de enseñanza y aprendizaje. • Emprendimiento de **acciones y medidas organizativas que faciliten** la coordinación interdepartamental y, en general, **el trabajo cooperativo** en proyectos interdisciplinares de EDSCG. • **Diseño, elaboración y utilización de recursos didácticos** que incidan en el desarrollo de competencias y contenidos de la EDSCG (comprensión holística de fenómenos ecosociales; educación ético-cívica y en valores; acciones y hábitos responsables y transformadores), especialmente aquellos que, como las situaciones de aprendizaje, conectan los elementos curriculares con entornos y contextos realistas y cercanos al alumnado. • **Investigación y aplicación de líneas y enfoques pedagógicos y metodologías didácticas** adecuadas para la EDSCG desde un enfoque escolar integral (Aprendizaje Basado en Proyectos, Aprendizaje-Servicio, Aprendizaje basado en problemas, métodos dialógicos, proyectos cooperativos, estudios de caso, etc.), especificando el papel que tienen en ellos la comprensión significativa, la inter y transdisciplinariedad, el pensamiento sistémico, la reflexión crítica, la educación ética y en valores, la creatividad, la autonomía y el ejercicio de una ciudadanía comprometida desde una mirada global y orientada al futuro. • Diseñar y ejecutar **planes de formación del personal docente y no docente** (familias, personal de administración y servicios, agentes educativos externos) en educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía global desde un enfoque escolar integral, detallando el tipo de formación (autoformación en grupos de trabajo, formación reglada, etc.), la naturaleza de los cursos y actividades formativas y su duración. Es importante que la formación sea de calidad y esté dirigida específicamente al desarrollo de todos los aspectos de la EDSCG (esto es: que posea un enfoque holístico, reflexivo y transformador).
	(D) Acciones, actividades, proyectos y estrategias de cooperación comunitaria, participación en redes, comunicación y difusión. • Diseño y ejecución de **planes de cooperación con entidades y agentes educativos del entorno** en el marco del desarrollo de los proyectos y actividades de EDSCG ya definidos. Estos agentes pueden ser familias, asociaciones, ONG, instituciones políticas, otros centros educativos o formativos, entidades culturales (de ocio, deportivas, artísticas…), empresas, medios de comunicación y otros organismos económicos, sociales, políticos o culturales. Se trata de involucrar a toda la comunidad educativa en el desarrollo de actividades relacionadas con la EDSCG a través de modelos de participación democráticos e inclusivos que, además, consideren las particularidades culturales de las comunidades implicadas, promoviendo el entendimiento intercultural. • **Participación activa y regular en redes, eventos y programas educativos intercentro relacionados con la EDSCG**, con objeto de compartir iniciativas, proyectos, experiencias, formación y recursos. • Establecer y ejecutar **pautas sistemáticas de comunicación y difusión** de las acciones y proyectos en EDSCG del centro, tanto dentro como fuera de él.

		(E) Tareas de evaluación. • Definición de indicadores y herramientas de verificación relativos a la ejecución y seguimiento del proyecto general (véanse más adelante algunos modelos de rúbrica). • Definición de criterios o estándares genéricos de calidad para incorporar nuevas acciones, actividades y proyectos. • Establecimiento de un calendario de temporalización para situar las acciones, actividades y proyectos a realizar, así como la evaluación y revisión de todas ellas y del propio proyecto. • Realizar sesiones de evaluación representativas y participativas que permitan estimar la marcha del proyecto y proponer modificaciones y mejoras. • Revisión del proyecto general en función de lo anteriormente expuesto.
ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA	Espacios presenciales o virtuales necesarios	La actividad implica la realización de tareas en gran parte de los espacios presenciales del centro, especialmente en **aulas y espacios naturalizados y de convivencia, así como en salas de reunión**. Puede suponer también el uso de espacios de aprendizaje, formación y coordinación proporcionados por la administración u otras entidades del entorno. En cuanto a los espacios virtuales, se precisará de **la web del centro y de otros recursos digitales** destinados a la realización del proyecto, especialmente en lo que compete a la cooperación comunitaria, trabajo en redes, y comunicación y difusión.
RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO	Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	Para el desarrollo del proyecto serán necesarios los recursos ordinarios del centro, tanto materiales como inmateriales. Se necesitará especialmente de la **organización de espacios y tiempos de encuentro** de los miembros del equipo coordinador motor, así como de los equipos docentes y departamentos, y de estos con el alumnado, las familias y otros miembros de la comunidad educativa o del entorno, con objeto de facilitar la participación, la reflexión y la toma democrática de decisiones en relación con el diseño y ejecución de las acciones y actividades propuestas.
RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO	Recursos necesarios para el alumnado u otros destinatarios	Se necesitará igualmente de la **organización de tiempos y espacios** de encuentro del alumnado, las familias u otros miembros de la comunidad educativa o del entorno en las instalaciones del centro.

		Concepto	**Importe**
ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS	Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos	Tareas de diagnóstico, y de investigación previa del profesorado y otros miembros de la comunidad educativa.	Según necesidades
		Tareas de coordinación con otros miembros de la comunidad educativa y agentes educativos externos.	Según actividades
		Desarrollo de acciones, actividades, planes y proyectos.	Según actividades y necesidades
		Planes de formación en EDSCG del personal docente y no docente.	Según necesidades
		Participación activa en redes, eventos y programas educativos intercentro.	Según necesidades
		Comunicación y difusión.	Según necesidades

		Tarea	**1P**	**2P**	**3P**
SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO	Acciones, tareas, y temporización	Reuniones informativas; definición visión, valores y objetivos	X		
		Constitución del grupo coordinador motor	X		
		Diagnosis inicial (DAFO del centro; delimitación áreas prioritarias de actuación; determinación necesidades formativas)	X		
		Integración de acciones, actividades y proyectos en la documentación curricular del centro	X		
		Elaboración e implementación de plan o estrategia de educación en ciudadanía global	X	X	X
		Elaboración e implementación de plan o estrategia de gestión sostenible de recursos y residuos	X	X	X
		Elaboración e implementación de plan o estrategia de movilidad segura, saludable y sostenible	X	X	X
		Elaboración e implementación de plan de fomento de hábitos saludables, seguros y sostenibles	X	X	X
		Establecimiento de acciones y medidas que faciliten la coordinación interdepartamental y el trabajo cooperativo	X	X	X
		Diseño, elaboración y uso de recursos didácticos en EDSCG	X	X	X
		Investigación y aplicación enfoques pedagógicos y metodologías didácticas adecuadas para EDSCG	X	X	X
		Diseño y ejecución de planes de formación del personal docente y no docente	X	X	X
		Diseño y ejecución de planes de cooperación con entidades y agentes educativos del entorno	X	X	X
		Participación en redes, eventos y programas intercentro	X	X	X
		Establecer y ejecutar pautas de comunicación y difusión	X	X	X
		Definición y aplicación de indicadores, herramientas y criterios de evaluación, valoración y revisión del proyecto		X	X

Observaciones: A cumplimentar en el momento que se realice la concreción del diseño de la actividad palanca.

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN (AGREGACIÓN DE CENTROS PROA+)

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación y rúbrica

Participantes de la evaluación:		Responsable de la AP	X	Equipo directivo	X	Alumnado (final de curso)	X	Otros:Profesorado implicado	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
	Media de Criterios de evaluación 1 a 3 de la rúbrica																				
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

Calidad de ejecución

Autoevaluación

Participantes de la evaluación:		Responsable de la AP	X	Equipo directivo	X	Alumnado (final de curso)	X	Otros:Profesorado implicado	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
		Media de Criterios de evaluación 4 a 8 de la rúbrica		

	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

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
CdE 9																						
CdE 10																						
CdE 11																						
CdE 12																						
CdE 13																						
CdE 14																						

CdE = Criterios 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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA

Para evaluar concretamente la puesta en práctica y desarrollo de la actividad palanca, en base a los mínimos establecidos en ésta, usaremos las siguientes rúbricas: (evaluación complementaria de final de curso).

Criterios de evaluación	INSATISFACTORIO 1	MEJORABLE 2	BIEN 3	EXCELENTE 4
GRADO DE APLICACIÓN				
1. Reuniones informativas; definición de visión, valores y objetivos relativos a EDSCG	No se realizan reuniones o en estas no se definen la visión, los valores ni los objetivos generales del proyecto.	Se realizan reuniones de bajo nivel o se da una definición pobre, insuficiente o poco consensuada de la visión, valores u objetivos.	Se realizan algunas reuniones de alto nivel (Consejo Escolar, Claustro, Comité de Coordinación Pedagógica, departamentos, delegaciones de alumnos/as, AMPAS…) y se logra consensuar una visión, una declaración de valores y una relación de objetivos de carácter básico.	Se realizan muchas reuniones de alto nivel (Consejo Escolar, Claustro, Comité de Coordinación Pedagógica, departamentos, delegaciones de alumnos/as, AMPAS…) y se acuerda por consenso una delimitación precisa y bien fundamentada de la visión, los valores y los objetivos a lograr.
2. Constitución de un grupo coordinador motor representativo, participativo y democrático.	No se llega a constituir un grupo coordinador motor; este no cumple con sus funciones; o no se mantiene constituido el tiempo suficiente.	Se constituye un grupo coordinador motor, pero este no es eficaz; no es suficientemente representativo; no promueve la participación; o no atiende a mecanismos democráticos de funcionamiento.	Se constituye un grupo coordinador motor eficaz, pero que muestra alguna debilidad no intencional y subsanable en cuanto a su representatividad, promoción de la participación, o sujeción a mecanismos y criterios democráticos de funcionamiento.	Se constituye un grupo coordinador motor muy eficaz, y que resulta representativo de toda la comunidad educativa, promueve la participación y se somete a criterios y mecanismos democráticos de funcionamiento.
3. Realización de diagnóstico previo (DAFO, áreas prioritarias, necesidades formativas).	No se realizan actividades de diagnóstico.	Se realizan actividades de diagnóstico, pero estas incumplen dos o más de estos criterios: son rigurosas, se realizan a tiempo, incluyen un análisis DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades), establecen áreas prioritarias de actuación, y definen necesidades formativas del personal.	Se realizan actividades de diagnóstico, pero estas incumplen uno de estos criterios: son rigurosas, se realizan a tiempo, incluyen un análisis DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades), establecen áreas prioritarias de actuación, y definen necesidades formativas del personal.	Se realizan actividades de diagnóstico que cumplen con todos los criterios: son rigurosas, se realizan a tiempo, incluyen un análisis DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades), establecen áreas prioritarias de actuación, y definen necesidades formativas del personal.
4. Las acciones, actividades y proyectos relacionados con la EDSCG se integran en la documentación curricular del centro	No se integran en la documentación curricular del centro.	Se integran de modo marginal, inexacto o a destiempo.	Se integran con exactitud y a tiempo en algunos de los documentos curriculares más pertinentes del centro.	Se integran con exactitud, a tiempo, y de modo coherente en todos los documentos pertinentes del centro.

5. Elaboración y aplicación de un plan o estrategia de educación en ciudadanía global.	No se elabora o aplica ningún plan o estrategia de educación en ciudadanía global.	La elaboración o aplicación del plan solo atiende a uno o dos de los siguientes elementos: desarrollo de competencias para análisis sistémico, crítico y holístico de retos de nuestro tiempo; ejercicio de competencias ética, crítica y dialógica en relación a razones y valores; y promoción de actitudes y hábitos relacionados con los valores de la ciudadanía mundial (paz, diálogo intercultural, participación democrática, valores cívicos y éticos, igualdad, igualdad de género, no discriminación, cooperación y justicia ecosocial, prevención desinformación y discursos de odio…)	La elaboración o aplicación del plan atiende de modo básico a los siguientes elementos: desarrollo de competencias para análisis sistémico, crítico y holístico de retos de nuestro tiempo; ejercicio de competencias ética, crítica y dialógica en relación a razones y valores; y promoción de actitudes y hábitos relacionados con los valores de la ciudadanía mundial (paz, diálogo intercultural, participación democrática, valores cívicos y éticos, igualdad, igualdad de género, no discriminación, cooperación y justicia ecosocial, prevención desinformación y discursos de odio…), desarrollando actividades educativas relativas, al menos, a tres de las actitudes y hábitos mencionados.	La elaboración o aplicación del plan atiende de modo básico a los siguientes elementos: desarrollo de competencias para análisis sistémico, crítico y holístico de retos de nuestro tiempo; ejercicio de competencias ética, crítica y dialógica en relación a razones y valores; y promoción de actitudes y hábitos relacionados con los valores de la ciudadanía mundial (paz, diálogo intercultural, participación democrática, valores cívicos y éticos, igualdad, igualdad de género, no discriminación, cooperación y justicia ecosocial, prevención desinformación y discursos de odio…), desarrollando actividades educativas relativas a más de tres de las actitudes y hábitos mencionados.
6. Elaboración y aplicación de un plan o estrategia de gestión sostenible de recursos y residuos.	No se elabora o aplica ningún plan o estrategia de gestión sostenible de recursos y residuos.	La elaboración o aplicación del plan o estrategia solo atiende a uno de los siguientes elementos: gestión de infraestructuras (aulas, patios, huertas, etc.); residuos; energía; agua; y material escolar, suministros y servicios.	La elaboración o aplicación del plan o estrategia atiende al menos a dos de los siguientes elementos: gestión de infraestructuras (aulas, patios, huertas, etc.); residuos; energía; agua; y material escolar, suministros y servicios.	La elaboración o aplicación del plan o estrategia atiende a tres o más de los siguientes elementos: gestión de infraestructuras (aulas, patios, huertas, etc.); residuos; energía; agua; y material escolar, suministros y servicios.
7. Elaboración y aplicación de un plan o estrategia de movilidad segura, saludable y sostenible.	No se elabora o aplica ningún plan o estrategia de movilidad segura, saludable y sostenible.	Se elabora y aplica un plan o estrategia de movilidad segura, saludable y sostenible con, al menos, una medida o actividad.	Se elabora y aplica un plan o estrategia de movilidad segura, saludable y sostenible con, al menos, dos medidas o actividades consistentes entre sí.	Se elabora y aplica un plan o estrategia de movilidad segura, saludable y sostenible con tres o más medidas o actividades consistentes entre sí.
8. Elaboración y aplicación de un plan de fomento de hábitos saludables, seguros y sostenibles.	No se elabora o aplica ningún plan de fomento de hábitos saludables, seguros y sostenibles	Se elabora o aplica un plan de fomento de hábitos saludables, seguros y sostenibles que afecta, al menos, a un ámbito de acción (alimentación, ejercicio físico, sueño, prevención de adicciones, salud sexual, planes de emergencia).	Se elabora o aplica un plan de fomento de hábitos saludables, seguros y sostenibles que afecta, al menos, a dos ámbitos de acción (alimentación, ejercicio físico, sueño, prevención de adicciones, salud sexual) y a planes de emergencia (de acuerdo con las autoridades competentes).	Se elabora o aplica un plan de fomento de hábitos saludables, seguros y sostenibles que afecta a tres o más ámbitos de acción (alimentación, ejercicio físico, sueño, prevención de adicciones, salud sexual) y a planes de emergencia (de acuerdo con las autoridades competentes).
9. Emprendimiento de acciones y medidas organizativas que faciliten la coordinación interdepartamental y, en general, el trabajo cooperativo.	No existen acciones ni medidas organizativas que faciliten la coordinación interdepartamental y el trabajo cooperativo.	Se establecen algunas medidas para facilitar la coordinación interdepartamental y, en general, el trabajo cooperativo, pero estas son muy insuficientes.	Se establecen medidas suficientes para facilitar, de modo básico, la coordinación interdepartamental y, en general, el trabajo cooperativo.	Se establecen medidas suficientes para facilitar en todo momento, y de modo sobresaliente, la coordinación interdepartamental y, en general, el trabajo cooperativo.

10. Diseño, elaboración y utilización de recursos didácticos en EDSCG.	No se diseñan, elaboran o utilizan recursos didácticos específicamente dirigidos a la EDSCG (comprensión holística de fenómenos ecosociales; educación ético-cívica y en valores; y acciones y hábitos responsables y transformadores).	Se diseñan, elaboran o utilizan algunos recursos didácticos específicamente dirigidos a la EDSCG (comprensión holística de fenómenos ecosociales; educación ético-cívica y en valores; y acciones y hábitos responsables y transformadores), pero estos son insuficientes o ineficaces.	Se diseñan, elaboran o utilizan recursos didácticos específicamente dirigidos a la EDSCG (comprensión holística de fenómenos ecosociales; educación ético-cívica y en valores; y acciones y hábitos responsables y transformadores), en un número relevante (en proporción al número de alumnos/as) y mostradamente eficaces.	Se diseñan, elaboran o utilizan recursos didácticos específicamente dirigidos a la EDSCG (comprensión holística de fenómenos ecosociales; educación ético-cívica y en valores; y acciones y hábitos responsables y transformadores), algunos creados por el propio centro, en un número muy elevado (en proporción al número de alumnos/as) y mostradamente muy eficaces.
11. Investigación y aplicación de líneas y enfoques pedagógicos en EDSCG	No se investiga o aplican líneas y enfoques pedagógicos y metodologías didácticas adecuados a la EDSCG desde un enfoque escolar integral.	Se aplican líneas y enfoques pedagógicos y metodologías didácticas adecuados a la EDSCG desde un enfoque escolar integral, pero de modo implícito o insuficiente.	Se investiga o aplican líneas y enfoques pedagógicos y metodologías didácticas adecuados a la EDSCG desde un enfoque escolar integral de modo básico y parcialmente eficaz.	Se investiga o aplican líneas y enfoques pedagógicos y metodologías didácticas adecuados a la EDSCG desde un enfoque escolar integral de modo sobresaliente y muy eficaz.
12. Diseños y ejecución de planes de formación del personal docente y no docente en EDSCG.	No se han diseñado o ejecutado planes de formación del personal docente y no docente en EDSCG.	Se han diseñado o ejecutado planes de formación del personal docente o no docente en EDSCG, pero estos no han cumplido más de uno de los siguientes requisitos: la formación se ha ofertado a todo el personal involucrado en el proyecto; ha resultado rigurosa y eficaz; se ha dirigido, de forma equilibrada, al desarrollo de los diferentes aspectos de la EDSCG, adoptando un enfoque holístico, reflexivo y transformador.	Se han diseñado o ejecutado planes de formación del personal docente o no docente en EDSCG, pero estos no han cumplido más de dos de los siguientes requisitos: la formación se ha ofertado a todo el personal involucrado en el proyecto; ha resultado rigurosa y eficaz; se ha dirigido, de forma equilibrada, al desarrollo de los diferentes aspectos de la EDSCG, adoptando un enfoque holístico, reflexivo y transformador.	Se han diseñado o ejecutado planes de formación del personal docente o no docente en EDSCG, cumpliéndose con todos los requisitos: la formación se ha ofertado a todo el personal involucrado en el proyecto; ha resultado rigurosa y eficaz; y se ha dirigido, de forma equilibrada, al desarrollo de los diferentes aspectos de la EDSCG, adoptando un enfoque holístico, reflexivo y transformador.
13. Diseño y ejecución de planes de cooperación con entidades y agentes educativos del entorno en el marco de proyectos y actividades de EDSCG.	No se han diseñado o ejecutado planes de cooperación con entidades y agentes educativos del entorno.	Se han diseñado planes de cooperación con una única entidad o agente educativo del entorno y reducidos a un solo proyecto o actividad de EDSCG.	Se han diseñado planes de cooperación con más de una entidad o agentes educativos del entorno o relativos a más de un proyecto o actividad de EDSCG.	Se han diseñado planes de cooperación con tres o más entidades o agentes educativos del entorno o relativos a tres o más proyectos o actividades de EDSCG.
14. Participación activa y regular en redes, eventos y programas educativos intercentro relacionados con la EDSCG.	No hay participación alguna en redes, eventos y programas educativos intercentro relacionados con la EDSCG.	Se participa de forma puntual en redes, eventos u programas educativos intercentro relacionados con la EDSCG.	Se participa de forma activa y regular en hasta dos redes, eventos o programas educativos intercentro relacionados con la EDSCG.	Se participa de forma activa y regular en tres o más redes, eventos o programas educativos intercentro relacionados con la EDSCG.
15. Existen y se aplican pautas sistemáticas de comunicación y difusión de acciones y proyectos de EDSCG del centro, tanto dentro como fuera de él.	No existen o se aplican pautas sistemáticas de comunicación y difusión de acciones y proyectos de EDSCG del centro.	Existen y se aplican pautas puntuales, implícitas o poco precisas de comunicación y difusión de acciones y proyectos de EDSCG, o se limitan al ámbito estricto del centro.	Existen y se aplican pautas sistémicas, explicitas y precisas de comunicación y difusión de acciones y proyectos de EDSCG, o, aun no existiendo pautas precisas y explícitas, estas se aplican tanto al ámbito del centro como al entorno social y global del mismo.	Existen y se aplican pautas sistémicas, explicitas y precisas de comunicación y difusión de acciones y proyectos de EDSCG y se aplican tanto al ámbito del centro como al entorno social y global del mismo.

16. Existen y se aplican indicadores, herramientas, criterios y procedimientos de evaluación del proyecto.	No existen ni se aplican indicadores, herramientas, criterios ni procedimientos de evaluación del proyecto.	Existen y se aplican de modo puntual algunos indicadores, herramientas, criterios o procedimientos de evaluación.	Existen y se aplican de modo regular algunos indicadores, herramientas, criterios o procedimientos de evaluación.	Existen y se aplican de modo regular, sistemático y pertinente todo tipo de indicadores, herramientas, criterios, procedimientos y estándares de valoración que permiten revisar y corregir el proyecto íntegramente.
CALIDAD DE LA APLICACIÓN: METODOLOGÍA E IMPACTO				
1. La comunidad educativa participa de forma mayoritaria, motivada y democrática en el diseño y aplicación del proyecto.	La participación es muy minoritaria o muy poco representativa del conjunto de la comunidad educativa.	La participación es suficiente y representativa, pero está poco motivada o no se rige por criterios democráticos.	La participación es abundante y representativa; los participantes se muestran motivados o participan de manera democrática durante la mayor parte del proceso.	La participación es masiva y representativa; los participantes de encuentran muy motivados y participan de manera democrática durante todo el proceso.
2. Los principios, valores y objetivos del proyecto son coherentes entre sí y con lo que representa el EEISCG.	No se definen principios, valores y objetivos con que fundar y orientar el proyecto.	Buena parte de los principios, valores y objetivos del proyecto son inconsistentes entre sí o inapropiados.	Los principios, valores y objetivos del proyecto son apropiados y consistentes, pero resultan insuficientes para fundar y orientar el proyecto.	Los principios, valores y objetivos del proyecto forman un todo coherente y son apropiados y suficientes para fundar y orientar el proyecto.
3. El grupo motor desempeña su trabajo de coordinación y liderazgo de manera eficiente, motivadora, participativa y democrática.	El grupo de trabajo no realiza la labor de coordinación de manera eficaz, motivadora ni democrática.	La labor del grupo de trabajo es en ocasiones ineficaz, poco motivadora y participativa y democrática.	La labor del grupo de trabajo es habitualmente eficaz, motivadora, participativa y democrática.	La labor del grupo de trabajo es siempre sumamente eficaz, motivadora y democrática.
4. Las acciones, actividades, proyectos, planes y estrategias propuestos son consistentes y relacionables entre sí.	Las acciones, actividades, proyectos, planes y estrategias propuestos son inconsistentes y muy difíciles de relacionar.	Algunas de las acciones, actividades, proyectos, planes y estrategias propuestos son consistentes y relacionables.	La mayoría de las acciones, actividades, proyectos, planes y estrategias propuestos son consistentes y relacionables.	La totalidad de las acciones, actividades, proyectos, planes y estrategias propuestos son consistentes y relacionables.
5. El desarrollo del proyecto ha generado un cambio evidente en la totalidad de la actividad educativa del centro y en el entorno.	Ni la actividad educativa del centro ni su entorno manifiestan cambios aparentes ni profundos, debido al diseño o desarrollo pobre o defectuoso del proyecto.	Se observan cambios leves y aislados en la actividad educativa del centro y su entorno debidos a la implementación del proyecto.	Se observa un cambio incipiente, pero general, en la totalidad de la actividad del centro (en todas las dimensiones que describe el EEI) y su entorno debido a la implementación del proyecto.	Se observa un cambio radical y general en la totalidad de la actividad del centro (en todas las dimensiones que describe el EEI) y en su entorno debido a la implementación del proyecto.

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
(12,13)			(12,13)	(9,10,11)	(12,13)	(14)	(9,10,11)		

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

F) 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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

(1) 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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

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

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

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

Resultados obtenidos:

Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:							
Mantener con modificaciones		Ampliar su aplicación		(3) Consolidada		Descartar	
Proceso de recuperación para asegurar los aprendizajes imprescindibles de todo el alumnado							
Dada la naturaleza de la Actividad Palanca no es necesario proponer ningún proceso de recuperación. En función de la evaluación realizada se implementarían las modificaciones necesarias en la Actividad Palanca.							

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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.

3.5.6. A550 PLAN DE ACOGIDA DEL PROFESORADO (DE TODAS LAS ETAPAS)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 9

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. º4, ODS).

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

La cohesión de los equipos docentes es un factor clave para conseguir el éxito educativo del alumnado. Para conseguirlo es imprescindible mejorar el clima del centro facilitar al profesorado la incorporación al centro y hacer que sienta partícipe de la aplicación del proyecto de centro.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico derivado de la necesidad

En concreto, los objetivos de la actividad palanca de PLAN DE ACOGIDA DEL PROFESORADO es: impulsar dinámicas de acogida, colaboración y consolidación del trabajo en equipo del profesorado

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

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: [CP2]

-Referencia. Aloguín, A. y Feixas, M. (2009). La incorporación y acogida en la escuela infantil y primaria en Catalunya: 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 a 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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

La estrategia seleccionada es la creación de un plan de acogida del profesorado, contextualizado en el centro educativo, que permita al profesorado de nueva incorporación 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.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

Plan de acogida del profesorado

-Referencia. CEIP Anduva, Miranda de Ebro (Burgos). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. Entendemos que un clima de centro adecuado y una acogida en la que desde el primer momento todos los maestros se sientan partícipes del proyecto de centro, repercute directamente en la calidad de la oferta educativa del centro y con ello con el logro de éxito educativo.

Nuestros objetivos son:

- Recoger por escrito las buenas prácticas sobre acogida del nuevo profesorado que llevamos desarrollando de manera innata desde hace años.
- Actualizar nuestro cuaderno del profesor como herramienta útil de consulta para cualquier maestro del centro.

Nivel de aplicabilidad. Muy alto, al ser procesos que se dan en todos los centros educativos de todos los niveles. Es transversal a todas las etapas.

Buena práctica de referencia 2

Plan de acogida del profesorado

-Referencia. IES Rodanas, Épila (Zaragoza). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. La acogida del profesorado no es solo una actividad puntual, son varias actuaciones distribuidas a lo largo del año, con una principal al comenzar el curso. La acogida del profesorado, sobre todo es una actitud. Un centro inclusivo, debe serlo también para el profesorado. Este se debe sentir acogido e incluido.

Nivel de aplicabilidad. Muy alto, al ser procesos que se dan en todos los centros educativos de todos los niveles. Es transversal a todas las etapas.

Buena práctica de referencia 3

-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.

Buena práctica de referencia 4

-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.

Buena práctica de referencia 5

-Referencia. Morón-Monge, H. (2016) *¿Qué hace una profesora como tú en un sitio como este?: Una serie de pautas para trabajar en centros educativos complejos*. 27 Congreso de

didáctica de las CC. experimentales. Septiembre 2016. Recuperado de este enlace (pág. 89)

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 el que se encuentra el centro, lo que supone desarrollar competencias profesionales para trabajar con familias y sus realidades.

Buena práctica de referencia 6

-Referencia. Buenas prácticas sobre Actividades Palanca de la Estrategia 5 presentadas en las II Jornadas PROA+ celebradas en Las Palmas de Gran Canaria los días, 10, 11 y 12 de abril de 2024 por los siguientes centros. Se accede al póster presentado durante las jornadas a través del siguiente enlace, en la página que se indica en cada uno de ellos:

- CRA Camino real de Levante, de Graja de Iniesta, Cuenca (pág 1)
- IES Javier García Téllez, de Cáceres (pág 3 y 8)
- CEIP Doña Mayor, de Pamplona, Navarra (pág 4)
- IES Santa Catalina, de El Burgo de Osma, Soria (pág 13)
- IES Elisa y Luis Villamil, de Vegadeo, Asturias (pág 16)
- CEIP Adolfo Topham, de Arrecife de Lanzarote (pág 17)

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

La actividad palanca PLAN DE ACOGIDA DEL PROFESORADO pretende alcanzar los siguientes 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.

En concreto y alineados con los objetivos PROA+

- Conseguir y mantener un buen clima en el centro educativo.
- Mejorar la cooperación y coordinación entre el equipo docente,

• Potenciar el compromiso en la aplicación del proyecto educativo y la mejora del centro
• Consolidar equipos estables de profesorado

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

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.

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

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.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

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)

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

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 la 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	El/la docente encargado de la coordinación del plan de acogida 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. • Acompañamiento y seguimiento del proceso de incorporación del profesorado de nueva incorporación, en un proceso de tutorización y de mejora continuo. El/la docente mentor será preferentemente profesorado con amplia experiencia y sólida y cualificada práctica docente, motivado/a e interés por la mejora continua, y con una participación activa en el centro orientada a la mejora de la aplicación del currículum
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Los profesionales deberán 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.
Características del alumnado implicado	Esta actividad palanca no va dirigida al alumnado sino al profesorado de nueva incorporación al centro.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Esta actividad palanca no se circunscribe a ninguna área o materia concreta.

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	**Enseñanza presencial** El desarrollo de la actividad palanca 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). • Observación mutua (docente/mentor) en situaciones de aula. El plan de acogida puede considerar óptimamente las actuaciones siguientes, preferentemente con el profesorado de nueva incorporación nombrado para un curso completo: • Compartir el enfoque pedagógico del centro educativo: diseñar y evaluar conjuntamente actividades de aula • Actuaciones de codocencia a partir del diseño compartido de actividades de aprendizaje y de evaluación. • Seguimiento y evaluación del plan de acogida del profesorado del centro. La temporalización e intensidad de las actuaciones estará sujeta al momento en qué se incorpora el profesorado al centro educativo. **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, acompaña- miento 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	El profesorado participante del plan (coordinación, profesorado-tutor y profesorado de nueva incorporación) dispondrán de hora de libre destinación [CP4] para el desarrollo del plan. También dispondrán de espacios y de los recursos materiales necesarios.
Recursos necesarios del alumnado	Esta actividad palanca no va dirigida al alumnado sino al profesorado de nueva incorporación al centro.

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

	Concepto	Importe €
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Gratificaciones por cada hora dedicada a la AP, tanto para el/la docente que desempeñe la coordinación como para los docentes-mentores.	35€ x hora gratificada, hasta un máximo de 3 docentes-mentores y 1 coordinador/a por centro. El coste máximo aproximado de esta AP es de 3.500€.

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

	Tareas	1P	2P	3P
Acciones, tareas y temporización	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

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación																								
Participantes en la autoevaluación:	RAP	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			
Período 1																								
Período 2																								
Período 3																								

Calidad de ejecución

Autoevaluación																					
Participantes en la autoevaluación:	RAP	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		
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

Grado de impacto (a final de curso)

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		
CdE 1																								
CdE 2																								
CdE 3																								
CdE 4																								
CdE 5																								
CdE 6																								
CdE 7																								
CdE 8																								
CdE 9																								
CdE 10																								
CdE 11																								
CdE 12																								

CdE = Criterios 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.

Indicadores orientativos:

1. Diseño del plan de acogida

Expectativa de éxito: diseño durante un curso académico

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.

Indicadores orientativos:

Nivel de cumplimiento de las acciones previamente determinadas

Expectativa de éxito: satisfacción del profesorado sobre estas acciones, calidad en el cumplimiento de las mismas

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 el profesorado de nueva incorporación. El % se obtendrá de la media de puntuaciones/4*100

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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DEL GRADO DE IMPACTO

ENCUESTA DE SATISFACCIÓN PARA EL PROFESORADO DE NUEVA INCORPORACIÓN Valora: Nada / Poco / Bastante / Mucho				
Criterios de evaluación				
Actividades de acogida inicial	**Nada 1**	**Poco 2**	**Bastante 3**	**Mucho 4**
1. 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.				
2. Presentación del/la docente-mentor al compañero/a de nueva incorporación.				
3. Presentación al resto del personal del centro (docente y no docente).				
4. Dinámica grupal de conocimiento entre el equipo docente.				
5. Entrega de carpeta de materiales informativos referidos al centro (información general), por parte del docente-mentor				
6. Cantidad de materiales informativos referidos al centro (información general) incluídos en la carpeta entregada por el docente-mentor.				
7. Utilidad de los materiales informativos referidos al centro (información general) incluidos en la carpeta entregada por el docente-mentor.				
8. Visita guiada por las diferentes instalaciones del centro, por parte del docente-mentor.				
9. 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).				
10. Compartir el enfoque pedagógico del centro educativo: diseñar y evaluar conjuntamente situaciones de aula				
11. Acompañamiento y tutorización del nuevo compañero/a por parte del docente-mentor.				
12. 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				

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 a 12				Prof Nvo de 1 a 12	1 a 12	1 a 12			

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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.							

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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:

1. Título de la experiencia.
2. Centro educativo, curso y etapa, localidad.
3. Objetivos
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.

ESTRATEGIA 5

3.5.7. A551 PLAN DE FORMACIÓN DE CENTRO (PROFESORADO DE TODAS LAS ETAPAS)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 9

A551 PLAN DE FORMACIÓN DE CENTRO

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

CONCRECIÓN DE LA VISIÓN QUE SE PERSIGUE

En la atención a la diversidad, el profesorado y el equipo docente son agentes fundamentales de transformación. 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. El desarrollo de escuelas inclusivas es un proceso de transformación con una constante búsqueda de respuestas a las necesidades del alumnado. En dicho proceso se deben tener en consideración qué implicaciones tienen los cambios y mejoras deseadas en el quehacer docente. En este sentido, es preciso desarrollar planes de formación coherentes con los objetivos propuestos, ofreciendo oportunidades de aprendizaje que les sirva de apoyo para introducir cambios favorables en su práctica. El plan de formación permite la construcción de centros inclusivos y eficaces, 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.

Los planes de formación, además, deben favorecer un desarrollo profesional colegiado, basado en la colaboración interna y con otros agentes de la comunidad educativa. La inclusión educativa también implica transformaciones en la cultura profesional de los centros, impulsando una práctica basada en la responsabilidad compartida y en el apoyo colectivo. Para ello, la dedicación formativa supone una oportunidad para crear y fortalecer redes profesionales y espacios donde compartir experiencias y ampliar el conocimiento ligado a la práctica educativa.

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

El desarrollo de escuelas inclusivas y eficaces que atiendan la diversidad del alumnado y hagan frente a la problemática de la exclusión educativa y el abandono escolar precisa de un equipo docente capacitado. Ambas problemáticas se ven reflejadas en ciertas responsabilidades docentes ante las que, en muchas ocasiones, el profesorado no se siente preparado. Resulta necesario, por tanto, dotar al equipo docente de los recursos que le permitan responder a las necesidades del alumnado, especialmente aquel que se encuentra en situaciones de mayor vulnerabilidad.

- Formación para sensibilizar, capacitar y dar herramientas al equipo docente para el desarrollo de una escuela inclusiva y equitativa.

- Actualización metodológica: necesitamos actualizar los conocimientos referidos al uso de metodologías colaborativas y cooperativas, que tengan en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje y las necesidades del alumnado, incluidas 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. En este terreno, conviene tener presente la brecha digital en alumnado vulnerable.

• Ajustar las expectativas hacia el 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. Para ello, resulta fundamental atender la formación del profesorado en orientación (personal, académica, social, profesional), incorporar profesionales de este ámbito para realizar apoyo preciso, y revisar las condiciones de la docencia (ratios, horarios, etc.).

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo específico que se persigue derivado de la necesidad

El objetivo principal derivado de la necesidad planteada anteriormente es capacitar y dotar de herramientas al equipo docente mediante una formación continua colegiada con la finalidad de impulsar una mejora en la respuesta educativa del centro hacia su entorno.

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.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

• Una parte del profesorado puede percibir la necesidad de ampliar su formación en cuanto a aspectos tales como el modelo de escuela inclusiva, abordaje integral de la atención a la diversidad, modelos alternativos basados en el diálogo para la resolución de los conflictos, el uso pedagógico y no instrumental de las herramientas digitales y el abordaje de la brecha digital, así como en el trabajo en red para la aplicación y puesta en marcha de mejoras en la práctica educativa.

• El conocimiento sobre las familias, el contexto socioeconómico del centro, la diversidad cultural existente y las necesidades de las familias más expuestas a situaciones de

vulnerabilidad es fundamental para que el equipo docente ponga en marcha estrategias de mejora adaptadas a la realidad del centro. Asimismo, conocer los recursos de los que dispone el entorno supone una riqueza a la hora de impulsar estrategias de apoyo y generar redes en la comunidad educativa.

• Respecto al alumnado, es conveniente revisar el compromiso ético docente con la finalidad de garantizar el derecho a una educación de calidad y a una escuela inclusiva.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

Ante el desafío de promover transformaciones en la escuela, son varias las investigaciones que señalan el papel del profesorado por su incidencia en el aprendizaje del alumnado, en la respuesta a las necesidades educativas y, en términos generales, en la calidad educativa (Carver-Thomas y Darling-Hammond, 2019; Esteve, 2007; Goldhaber, 2015; McKenzie y Santiago, 2005; Sirait, 2016). Para que el equipo docente pueda hacer uso de su agencia y capacidad de transformación, su práctica debe estar orientada desde un enfoque pedagógico y crítico, y no meramente instrumental (Bourn, 2016).

En este sentido, las actividades formativas deben promover oportunidades de reflexión sobre la práctica, entendiendo los procesos reflexivos como medio para impulsar procesos de transformación que respondan a las necesidades reales del contexto. En espacios de desarrollo profesional colegiado, las reflexiones individuales se transfieren a reflexiones grupales y sirven como iniciadoras de cambios no sólo en el espacio aula, sino en la cultura escolar y más allá de los muros de la escuela. Por eso autores de referencia como Freire (1968, 1982) apuntan al potencial de la profesión docente en la creación de sociedades más democráticas.

En esta línea, en la literatura encontramos el término 'capital profesional' para referirse a la capacidad de hacer de un trabajo una acción encaminada a construir sociedades más justas y equitativas y, de hecho, llegan a emplear la expresión *nation builders* para referirse al profesorado, ya que entienden que una práctica docente responsable puede tener un alto impacto en el desarrollo de una sociedad (Hargreaves y Fullan, 2012; Fullan y Hargreaves, 2014).

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/las alumnos/as 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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada

La estrategia seleccionada es diseñar un Plan de Formación colegiado para el equipo docente, que esté basado en un diagnóstico de las necesidades del centro en base a su plan estratégico de mejora y en las demandas formativas del colectivo y que incida positivamente en la práctica educativa, y por lo tanto, en los aprendizajes y niveles de éxito del alumnado.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Se propone considerar ejemplos relativos a:

A) Modelos formativos basados en la colegialidad (formación entre iguales, con figuras de referencia);

B) Formaciones enfocadas a la resolución de conflictos desde la prevención;

C) Respuesta educativa integral/holística en contextos de vulnerabilidad, valorando recursos del contexto.

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 aprendizajes 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

-Referencia. CEIP Mare de Déu de Montserrat, Terrassa.

Síntesis. 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 llevaron 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.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). 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.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia. Buena práctica sobre Actividades Palanca de la Estrategia 5 presentada en las II Jornadas PROA+ celebradas en Las Palmas de Gran Canaria los días, 10, 11 y 12 de abril de 2024 por el IESO Reyno de Navarra, de Azagra, Navarra. Se accede al póster presentado durante las jornadas a través del siguiente enlace, en la página 12.

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

La actividad palanca está relacionada principalmente, con los objetivos de recursos:

g) Conseguir y mantener un buen clima en el centro educativo.
i) Conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el alumnado.
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.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

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*.

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

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 un plan para aplicar la hipótesis de que el éxito escolar de todo el alumnado es posible (sensibilización y formación).

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

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. y 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 que se ofrezca al 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 socioemocionales	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 • Habilidades para el diálogo • Habilidades sociales • Juicio crítico • Autoconocimiento y autorregulación

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

Actividad palanca	**D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA**
Título de la actividad y breve descripción	**Plan de formación en centro del equipo docente** El plan de formación en centro ayudará a dar respuesta a las necesidades de la escuela desarrollando prácticas inclusivas eficaces que faciliten el desarrollo integral 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	Comisión de seguimiento formada por un miembro del equipo directivo y profesorado de cada etapa/ciclo, y en colaboración con los centros de formación y recursos del profesorado.
Profesorado y otros profesionales que participan	Responsables de formación de los CEP (centros de formación del profesorado). Claustro. Se propone realizar formación en centros, 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.
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Una vez realizada la diagnosis, las necesidades de formación derivan del plan estratégico de mejora y su desarrollo y el nivel de formación del profesorado y otros profesionales que participan en su aplicación, y para cada centro serán diferentes. Una posibilidad es que las necesidades de formación están centradas en los siguientes aspectos: • 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 A DESARROLLAR

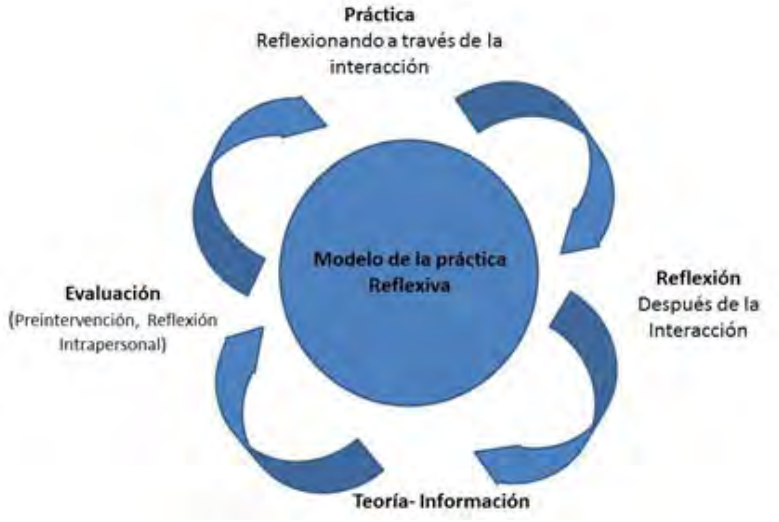
ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	La actividad se desarrollará con el acompañamiento del CEP. Se planificarán las sesiones atendiendo al principio de evaluación formativa, según el siguiente esquema del modelo de práctica reflexiva (Schön, 1987).  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 tabletas 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 número de horas y ponentes
	Material bibliográfico, revistas	A determinar según las adquisiciones

Acciones, tareas, y temporización	**Tareas**	**1T**	**2T**	**3T**
	Diagnóstico de necesidades formativas	X		
	Diseño del plan de formación	X		
	Creación de una comisión de seguimiento del plan de formación	X		
	Desarrollo de las actividades planteadas		X	
	Evaluación y seguimiento. Introducción de modificaciones			X
	Planificación de la formación para el curso próximo.			X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

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 y jefatura Departamento en su caso	X	Asesores CEP	X	Inspección de educación	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
1º evaluación																					
2º evaluación																					
3º evaluación																					

Calidad de ejecución

Autoevaluación

Participantes en la autoevaluación:	Profesorado implicado	X	Equipo directivo y jefatura Departamento en su caso	X	Asesores CEP	X	Inspección de educación	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
		Media de Criterios de evaluación 1 a 15 de la rúbrica		

	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 final de curso)

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
CdE 16																						
CdE 17																						
CdE 18																						
CdE 19																						
CdE 20																						
CdE 21																						
CdE 22																						
CdE 23																						
CdE 24																						
CdE 25																						
CdE 26																						

CdE = Criterios 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 PARA LA VALORACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

RÚBRICA PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

ENCUESTA DE SATISFACCIÓN PARA EL CLAUSTRO (valora de 1 a 4, siendo 1 nada satisfecho/a, y 4 totalmente satisfecho/a)				
Criterios de evaluación de las experiencias formativas	**1**	**2**	**3**	**4**
Sobre el diseño del Plan Formativo… (Calidad de ejecución / Metodología)				
1. Se ha realizado un diagnóstico de necesidades formativas del profesorado.				
2. El claustro ha participado en el diseño del Plan Formativo.				
3. El Plan Formativo recoge las necesidades contextualizadas del centro.				
4. El Plan formativo ha abordado propuestas que tienen en consideración a las familias del centro y su implicación en la actividad escolar.				
5. Se ha previsto la creación de una comisión de seguimiento del plan de formación.				
Sobre la puesta en marcha de las actividades formativas… (calidad de ejecución / Metodología)				
6. El perfil de las personas formadoras era adecuado y ha respondido a las necesidades del profesorado.				
7. Las formaciones han incluido una dimensión de sensibilización hacia el tema abordado.				
8. Las formaciones han incluido aspectos sobre el desarrollo socioemocional del alumnado.				
9. Las formaciones han incluido el diseño y la valoración de los recursos metodológicos más apropiados para el objetivo de una escuela inclusiva.				
10. Las actividades formativas que abordan el uso de herramientas tecnológicas han tratado la problemática de la brecha digital.				
11. Las formaciones han incluido procesos de reflexión para ajustar las expectativas sobre el alumnado.				
12. Las actividades formativas se han realizado en un formato colaborativo.				
Sobre el trabajo en red y la colaboración con otros centros educativos… (Calidad de ejecución / Metodología)				
13. Las actividades formativas han impulsado la colaboración de actividades con alumnas con otros centros educativos del entorno o en formato virtual.				
14. Se han llevado a cabo acciones de formación de profesorado con centros educativos del entorno inmediato.				
15. Se han llevado a cabo acciones de formación de profesorado en formato virtual con otros centros educativos (del entorno o no).				
Sobre los resultados y la incidencia en la práctica de las actividades formativas… (Grado de impacto)				
16. Las actividades formativas han tenido un impacto positivo en el aprendizaje docente.				
17. Las actividades formativas han ampliado el repertorio metodológico del profesorado.				
18. Las actividades formativas han impulsado cambios que se han reflejado en la práctica del aula.				
19. Las actividades formativas han influido en el aprendizaje, desarrollo y bienestar de todo el alumnado.				
20. Las actividades formativas han influido en el aprendizaje, desarrollo y bienestar del alumnado que se encuentra en situaciones de mayor vulnerabilidad.				
21. Las actividades formativas han fortalecido las relaciones internas del centro y los apoyos entre iguales.				
22. La comisión de seguimiento ha liderado la evaluación del plan de formación de forma colaborativa con la comunidad educativa.				
23. El diseño, impacto y evaluación general del plan de formación ha sido motivo de debate en el conjunto del equipo docente.				
24 La realización del plan de formación y su impacto ha sido difundido y debatido en el marco de la comunidad educativa.				
Sobre la valoración general de la actividad palanca… (Grado de impacto)				
25. La actividad palanca ha sido satisfactoria en términos generales				
26. La actividad palanca necesita modificaciones sustanciales (se pueden detallar comentarios más abajo)				
Puntuación media				

Los objetivos mínimos establecidos en el diseño corresponden a los valores de la escala 1-2, y los óptimos con los valores 3-4.

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 a 26				Profesorado de 1 a 26 Asesores CEP de 1 a 12	1 a 12	1 a 26			

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

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.

Para cumplimentar el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de final de curso. Algunas cuestiones para considerar:

¿Qué cambios o mejoras han impulsado las formaciones en la práctica educativa del centro?
¿Qué líneas del Plan Formativo han quedado menos atendidas, su abordaje en las formaciones ha resultado menos satisfactorio o se precisaría una mayor profundización?
¿Se perciben otras necesidades formativas del profesorado que no quedaron recogidas en el Plan Formativo?

OTRAS OBSERVACIONES
PROPUESTAS DE MEJORA

Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:							
Mantener con modificaciones		Ampliar su aplicación		Homologar		Descartar	

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.

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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, el centro debe recoger en sus documentos la formación realizada, así como los resultados de esta, 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.

3.5.8. A580 CREACIÓN DE ESPACIOS INCLUSIVOS (TODOS LOS NIVELES EDUCATIVOS)

Actividad diseñada por las CC.AA. y el MEFPD con aportaciones del Equipo de Apoyo 8

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión de centro 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, 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 en situación de vulnerabilidad, y para ello se basa, entre otros, en los siguientes principios pedagógicos LOMLOE:

-Una educación basada en la equidad.
-Una educación inclusiva como principio fundamental.
-Una educación basada en expectativas positivas sobre las posibilidades de éxito de todo el alumnado.
-Una educación que preste relevancia a la educación no cognitiva (socioemocional) para los aprendizajes y bienestar futuro.

La Resolución del Consejo de la Unión Europea (2021) 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) se marca como prioridad estratégica el aumentar la calidad, la equidad, la inclusión y el éxito de todos y todas en el ámbito de la educación y la formación. Esta prioridad coincide plenamente con las prioridades que se marca el programa PROA+. Además, la Recomendación del Consejo europeo publicada en noviembre de 2022 sobre caminos hacia el éxito escolar, en la que se recuerda la conveniencia de que los mecanismos internos (y externos) de aseguramiento de la calidad aborden el éxito escolar de todo el alumnado y su bienestar en el centro educativo (p.7).

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015, establece 17 objetivos de desarrollo sostenible (ODS), entre los que el ODS 4 se marca conseguir una educación inclusiva, equitativa y de calidad que promueva las oportunidades de aprendizaje para todas las personas durante toda la vida, en el que se amplían, entre otras cosas, las competencias objeto de interés (instrumentales, académicas, pero también emocionales y orientadas al éxito).

En base a lo anterior, se aspira a conseguir ser una escuela inclusiva que promueva el bienestar emocional del alumnado, atendiendo a la diversidad de este y potenciando sus fortalezas a través de una organización educativa que implique un cambio de mirada en las formas tradicionales de gestionar los recursos, los espacios y los materiales.

NECESIDAD DETECTADA EN EL CENTRO DERIVADA DE LA VISIÓN

Diagnosis: necesidad detectada

Hemos detectado la dificultad del centro para generar espacios que permitan la relación adecuada, la participación y la convivencia entre toda la comunidad educativa, facilitando el bienestar emocional, la generación y consolidación de espacios coeducativos, evitando la proliferación de espacios "sombra"* y aprovechando los recursos del entorno.

Es en estos "espacios sombra" en los que suele encontrarse un mayor porcentaje de alumnado en situación de vulnerabilidad, por diferentes motivos. Procurar su interacción, el contacto y la participación en todas las actividades que se desarrollan tanto en entornos formales como informales ayudará a un mayor grado de inclusión y con ello una mejora en sus habilidades, tanto sociales como personales y escolares. Por eso, es importante que todos los espacios sean inclusivos.

(*) Espacio "sombra": espacio en el que se pueden producir actitudes contrarias a la buena convivencia, por no ser lo suficientemente visibles.

CONCRECIÓN OBJETIVO DE CENTRO DERIVADO DE LA NECESIDAD DETECTADA

Objetivo relacionado con la necesidad que se persigue

Diseñar espacios de participación para evitar los espacios "sombra", los cuales impiden una convivencia adecuada. Se aprovecharán estos espacios para favorecer las relaciones y el crecimiento personal.

INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Síntesis del conocimiento interno acumulado (qué sabemos)

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO INTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Los espacios son clave dentro de los centros porque deben adecuarse a las formas de aprendizaje y dar respuesta a la diversidad de alumnado y a la vez deben ser espacios de vida donde compartir, cooperar, indagar y descubrir. Cualquier espacio del centro puede ser educativo.

Otro aspecto fundamental dentro de los espacios, es la estética y la decoración de los diferentes ambientes donde nos relacionamos: cualquier lugar puede ser el mejor recurso siempre que se llene de vida, de mimo y cuidado, transmitiendo valores. Se trata de transformar los espacios para que nos ayuden a descubrir, potenciar y desarrollar las capacidades del alumnado, haciéndole sentir que el centro es así por y para él.

BÚSQUEDA DE CONOCIMIENTO EXTERNO ACUMULADO PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

-Referencia. *Nuevos espacios de aprendizaje.* Consejería de Educación y Cultura de Asturias. Enlace.
Síntesis Se pretenden centros que apuesten por una escuela inclusiva, con un enfoque integral de desarrollo de la equidad para conseguir el éxito de todo el alumnado, centros que se comprometan con unos valores fundamentales que representen el deseo de fomentar

la participación y la convivencia positiva. Para llevar a cabo este trabajo se ha creado un grupo de asesoramiento técnico (GAT), formado por docentes con un perfil innovador y con una experiencia en el ámbito de la gestión, la formación y la orientación educativa. Este documento trata de hacer visibles los fundamentos que regirán la organización y funcionamiento de un centro inclusivo.

-Referencia. *Recreos inclusivos: un patio lleno de valores.* UNIR, 2019. Enlace.
Síntesis. La inclusión no debe limitarse a las horas de clase, no debe quedar relegada a las cuatro paredes del aula. Así lo entienden cada vez más centros, acuñando el término de **recreo inclusivo** para hacer referencia a aquellos patios que se llenan de actividades y posibilidades para todos los/las alumnos/as por igual. La diversidad funcional en los centros es una realidad que cada vez va adquiriendo más fuerza y que colabora en la implantación de **valores** como el respeto, la empatía o la tolerancia. De nada sirve tratar estos aspectos en el aula si fuera de ella se dejan de lado.

-Referencia. El diseño de los espacios educativos mejora el rendimiento y el aprendizaje de los alumnos y alumnas. *El País,* 2019. Enlace.
Síntesis. Uno de los tres elementos básicos a la hora de enfrentarse a la transformación educativa, además del cambio de método en la enseñanza y una nueva organización de los centros, es la transformación de los espacios físicos donde los alumnos y alumnas pasan varias horas en el desarrollo de su aprendizaje.

-Referencia. *Recursos web para la igualdad y la convivencia (reico). Guía de patios coeducativos. Generalitat Valenciana*. Documento.
Síntesis. Esta guía responde a una necesidad de justicia social: que todas las personas podamos disfrutar de los espacios educativos, también de los patios. Por eso nos plantea el reto de luchar contra la pandemia del sexismo, tan extendida en nuestra sociedad, para posibilitar una socialización transformadora, que ayude a disolver los prejuicios, no a consolidarlos. A lo largo de estas páginas encontramos recursos y reflexiones que nos ayudarán a vacunar a nuestros centros educativos, a reforzarlos hasta conseguir la inmunidad ante las desigualdades, en especial las de género. Ocuparnos en reflexionar y desarrollar los hábitos saludables que nos protegerán de esta enfermedad, como son la equidad, la igualdad de oportunidades y la eliminación de toda clase de violencia machista, nos llevará a una sensación de justicia, libertad y más bienestar personal y profesional.

-Referencia. *Red de patios inclusivos y sostenibles. Transformar el espacio, transformar la vida*. Pacto de estado contra la violencia de género, Ministerio de Igualdad, Gobierno de la Rioja. Enlace.
Síntesis. Partiendo de la visión y de la sensibilización, se transforma el espacio fomentando la participación de toda la comunidad educativa; garantizando la participación de niñas y niños por igual rompiendo con la división sexual de tareas; y favoreciendo una educación ambiental y sostenible.

-Referencia. Los patios de las escuelas: espacios de oportunidades educativas. IPA Espanya, Associació Internacional pel Dret dels Infants a Jugar. Imma Marín (directora), Cris Molins, Maite Martínez, Esther Hierro y Xavier Aragay. Fundación Bofill. Enlace
Síntesis. El patio es un espacio educativo privilegiado dentro de los centros escolares. Este informe pone sobre la mesa cuáles son las prácticas y conceptualizaciones sobre los usos, espacios, actividades y tiempos de patio escolar, con el fin de promover el debate entre

la comunidad educativa sobre la necesidad de adecuar los patios escolares a su función educativa.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR EL OBJETIVO DE CENTRO

Estrategia seleccionada

La estrategia es promover una reflexión profunda sobre los espacios de todo el centro, y no solo del aula, para conseguir que reúnan las condiciones mínimas de educabilidad. Asimismo, detectar los espacios "sombra" y zonas no coeducativas para convertirlos en zonas coeducativas y de convivencia amable, y movilizar al alumnado para que estos espacios cobren vida, y desarrollen su función formativa y de socialización.

SELECCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS DE REFERENCIA RELACIONADAS CON EL OBJETIVO DE CENTRO

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica de referencia 1

-Referencia. Proyecto MICOS. Ayuntamiento de Madrid. Enlace.

Síntesis. MICOS es un proyecto que aborda la transformación o concepción participativa de los espacios de aprendizaje. Los entornos educativos, los patios o los espacios interiores de los centros de aprendizaje pueden crearse y mejorarse para aprender más y mejor. Las protagonistas de **MICOS** son las comunidades educativas (alumnado, profesorado y familias). Desarrollamos un trabajo en equipo donde los proyectos nacen desde abajo.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). En este proyecto han participado diversos centros educativos de Madrid, siendo su aplicabilidad muy positiva y enriquecedora ya que sus claves son la inclusión, el fortalecimiento comunitario, la naturaleza y sostenibilidad, y la participación.

Buena práctica de referencia 2

-Referencia. *Patios inclusivos: educando en todos los espacios de la escuela*. Enlace.

Síntesis. El CEIP Nuestra Señora de la Paloma en Madrid se arremangaron para ponerse manos a la obra y transformar el patio de su centro, propiciando la participación de toda la comunidad educativa. Se trata de una acción del proyecto ***Red de patios inclusivos y sostenibles***, cuyos resultados comienzan a materializarse, tras meses de debate y reflexión colectiva.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). Es fácilmente replicable si un centro pretende transformar los patios. ***Red de patios inclusivos y sostenibles*** tiene como objetivo mejorar los patios escolares y su accesibilidad, poniendo el acento en cuatro claves: participación, inclusión social, igualdad de género, y sostenibilidad ambiental. Una idea que resultará novedosa para muchos centros y docentes que no se habían planteado nunca que el patio también es un espacio para el aprendizaje.

Buena práctica de referencia 3

-Referencia. *Proyecto espacios. Actuaciones para una escuela inclusiva*. Algunos centros de Asturias.

Síntesis. El Grupo Espacios, formado en el curso 2017-2018 y vinculado a la construcción de tres nuevos centros en Asturias, presenta un nuevo trabajo: "Actuaciones para una escuela inclusiva". Se trabajan cinco ámbitos en los que se pretende sistematizar y organizar una serie de actuaciones o líneas generales que se deben abordar, concretar y desarrollar con el fin de conseguir una educación inclusiva y eficiente.

Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación). El resultado de la aplicación de este proyecto mejora el modo en que la comunidad percibe el estado de la convivencia del centro, siendo un termómetro del funcionamiento de los espacios.

Buena práctica de referencia 4

-Referencia. Buenas prácticas sobre Actividades Palanca de la Estrategia 5 presentadas en las II Jornadas PROA+ celebradas en Las Palmas de Gran Canaria los días, 10, 11 y 12 de abril de 2024 por los siguientes centros. Se accede al póster presentado durante las jornadas a través del siguiente enlace, en la página que se indica en cada uno de ellos:

- Colegio Nebrija-Rosales, de Madrid (pág 10)
- IES Alonso Quesada, de Las Palmas de Gran Canaria (pág 11)
- CRA Río Tajo – JMO, de Saucedilla, Cáceres (pág 15)

ALINEACIÓN CON PROA+

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

SELECCIÓN DEL OBJETIVO PROA+ FAVORECIDO POR EL OBJETIVO DE CENTRO

Objetivos INTERMEDIOS

- Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.
- Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales.

Objetivos de ACTITUDES EN EL CENTRO de educación

- Conseguir y mantener un buen clima en el centro de educación.
- Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro.

Objetivos de RECURSOS

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

Objetivos de ENTORNO que inciden en los objetivos intermedios

- Colaborar en asegurar unas condiciones mínimas de educabilidad para todo el alumnado.

SELECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PROA+ DESARROLLADA

Estrategia PROA+ que impulsa

La estrategia principal a la que está enfocada la actividad es la E3. Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales), para la cual se tendrá que aplicar la estrategia E5. Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales, sobre todo en las acciones y compromisos gestión de centro. Estas dos estrategias se complementan con la estrategia E1 Acciones para seguir y "asegurar" las condiciones de educabilidad.

SELECCIÓN DEL BLOQUE DE ACCIONES PROA+ CON QUE SE ALINEA

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

E1 Acciones para seguir y "asegurar" las condiciones de educabilidad.

- **BA10.** Implementación de actividades de regulación emocional.

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

- **BA30.** Escuela inclusiva. Plan para desarrollar un clima inclusivo para el aprendizaje. Plan de igualdad. Expectativas positivas. Plan de convivencia escolar.

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).

- **BA52.** Gestión de las tecnologías y espacios.

NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS PROA+

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	La actividad busca identificar y modificar los espacios físicos del centro que impiden garantizar la igualdad equitativa de oportunidades, creando entornos seguros, coeducativos e inclusivos, que no pongan en riesgo el rendimiento del alumnado en situación de vulnerabilidad.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Esta actividad promueve la implicación de toda la comunidad escolar en la identificación y eliminación de barreras a la presencia, participación y aprendizaje de todo el alumnado en todos los espacios del centro y contribuye a la creación de culturas inclusivas desde el establecimiento de políticas y prácticas inclusivas. Desde el diseño de espacios pensados para facilitar la participación de todas y todos hasta el desarrollo de actividades que desarrollen una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas, son aspectos que contribuyen a que toda la comunidad educativa perciba que todas las personas son bienvenidas en el centro y que se rechazan todas las formas de discriminación.
Expectativas positivas, todos pueden	T	El esfuerzo organizativo y participativo de toda la Comunidad educativa que se requiere para transformar los espacios del centro en espacios inclusivos acompañados de las correspondientes acciones contribuye a que toda la Comunidad educativa tenga expectativas positivas sobre todo el alumnado y todo el alumnado, especialmente el que se encuentra en situación de vulnerabilidad, mejore sus propias expectativas
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	M	La intervención en espacios de convivencia para que se modifiquen y permitan una mejora de la inclusión, actúa como un marco general preventivo frente a las dificultades de aprendizaje al ser entornos más seguros para el alumnado vulnerable que puede manifestar sus diferencias sin ser segregado.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	La actividad favorece que se detecten barreras y se creen espacios que facilitan la participación, la inclusión, la no discriminación, el feminismo, el respecto por la identidad de género, etc., y se desarrollen habilidades personales, sociales y de aprendizaje, la capacidad de reflexión y habilidades para la toma de decisiones.

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

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

TÍTULO DE LA AP Y BREVE DESCRIPCIÓN

FINALIDAD DE LA ACTIVIDAD PALANCA

OBJETIVOS MÍNIMOS Y ÓPTIMOS QUE PERSIGUE

PERSONAS RESPONSABLES Y RESPONSABILIDADES

PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES IMPLICADOS

PREVISIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

ALUMNADO IMPLICADO

ÁREAS O ÁMBITOS DE APLICACIÓN

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

ESPACIOS NECESARIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Denominación y breve descripción	**Creación de entornos inclusivos** Si queremos conseguir que el centro educativo sea un entorno en el que tenga cabida la diversidad, debemos construir espacios de participación que mejoren las relaciones y el crecimiento personal. Diseñar dichos espacios de participación implica la intervención en los espacios "sombra", evitando que estos sean una barrera para la adecuada interacción de todos los miembros de la comunidad educativa.
Finalidad de la actividad/ acción	Se pretende conocer los espacios sombra del centro y convertirlos en "lugares amables" en los que se desarrolle una convivencia positiva y coeducativa, donde toda la comunidad educativa perciba una escuela inclusive, atrayendo al alumnado para que sean espacios vivos.
OBJETIVOS	**Mínimos** • Detectar y modificar espacios de "sombra" en el centro. • Diseñar e implementar en los espacios fuera del aula una cartelería inclusiva y coeducativa. • Fomentar una cultura de patios inclusivos y coeducativos. • Procurar que el alumnado vulnerable se sienta acompañado y protegido dentro del centro educativo.
	Óptimos • Crear y consolidar un modelo de espacios inclusivos y coeducativos en todas las dependencias del centro educativo. • Lograr que el alumnado sienta que cualquier espacio del centro es amable.
Responsable	• Administración: atender las necesidades de los centros proporcionando recursos materiales y humanos. • Dirección de los centros de educación: jefatura de estudios, vicedirección (o cargo similar) y secretaría que contemplen la detección y planificación de mejoras en los espacios. • Equipo de orientación: colaboración y supervisión en el diseño de los espacios. • Tutoras y tutores individuales.
Profesorado y otros profesionales que participan	• Los equipos docentes coordinados por la tutora o tutor del grupo clase. • Los docentes que tendrán que asumir algunas tareas en su horario complementario. • Las familias que se comprometan y colaboren en la mejora de los espacios del centro. • Agentes externos que, puntualmente, pueden colaborar con los tutores y las tutoras, como asesoras y asesores, psicólogos, animadores socioculturales, antiguos alumnos y alumnas del centro...
Diagnosis de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	• Será necesarios organizar un proceso de formación en centro relacionado con espacios inclusivos en el que se pueda contar con la Asesoría técnica de algún experto, para la detección de zonas "sombra" y su mejora y con la experiencia de un centro que lo haya llevado a cabo con el que poder mantener contacto a lo largo del proceso. • Será interesante incluir en este proceso formativo alguna sesión con familias y alumnado para sensibilizarlos sobre el objetivo de esta actividad palanca
Alumnado implicado y características	Todo el alumnado del centro.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Es una AP que va dirigida a todos los espacios del centro, no está vinculada a ningún área en concreto pero afecta a todas
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	• La dirección del centro detectará los espacios para intervenir, en colaboración con el equipo de orientación, y diseñarán las acciones a implementar, consultados los diferentes sectores de la comunidad educativa. • Desde las tutorías se implementan las acciones diseñadas, contando con la colaboración del profesorado, alumnado, familias y otros agentes externos, que colaboran y asesoran. • Se contará con la colaboración de algún centro que lo haya llevado a cabo con éxito.
Espacios presenciales o virtuales necesarios	• Las propias aulas. • Zonas de uso común fuera del aula: patios de recreo, huertos, pasillos, aseos, etc. • Zonas virtuales: blogs, web colaborativa, plataformas de comunicaciones, porfolios, diarios, etc.

RECURSOS Y APOYOS NECESARIOS DE LA ESCUELA/ PROFESORADO

Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	• Recursos materiales: los ordinarios de funcionamiento de los que dispone el centro, recursos TIC, señalética, materiales de construcción para modificaciones estructurales. • Recursos humanos: alumnado, profesorado, familias y agentes externos.

RECURSOS NECESARIOS DEL ALUMNADO

Recursos necesarios del alumnado	Los materiales y recursos necesarios, que serán los que habitualmente el alumnado utiliza, serán accesibles para todo el alumnado.

ESTIMACIÓN DE COSTES DE LOS RECURSOS

	Concepto	**Importe €**
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	No figura ningún coste porque depende de las modificaciones concretas a llevar a cabo en cada caso	

SECUENCIACIÓN DE ACCIONES Y TAREAS A LLEVAR A CABO

	Tareas	**1P**	**2P**	**3P**
Acciones, tareas, y temporización	Reuniones de responsables de la actividad para programar y diseñar la implementación de la actividad.	X	X	X
	Sensibilización al profesorado, familias y alumnado	X		
	Detección de espacios que requieran intervención, de forma participada	X	X	X
	Análisis de datos y diseño específico de actuaciones facilitando la participación de la comunidad educativa y la escucha activa de sus propuestas	X	X	X
	Diseño participado de acciones y actividades que se desarrollarán en estos espacios como parte de su proceso de transformación	X		
	Adecuación de las acciones al perfil del alumnado	X	X	X
	Búsqueda de los recursos y/o apoyos necesarios para el alumnado que lo necesite	X	X	X
	Información periódica a la comunidad educativa y escucha activa de sus propuestas	X	X	X
	Implementación de las actuaciones diseñadas, coordinado por las tutoras y tutores, utilizando metodologías cooperativas, dialógicas, Aprendizaje y servicios y con participación de familias, alumnado y agentes externos		X	X
	Sesiones mensuales formativas y de revisión de la actividad entre tutoras, tutores y participantes en la actuación		X	X
	Evaluación de la actividad con participación de la comunidad educativa	X	X	X

EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA ACTIVIDAD PALANCA

GRADO DE APLICACIÓN

CALIDAD DE EJECUCIÓN

GRADO DE IMPACTO (ATENDIENDO A RÚBRICA)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

Grado de aplicación

Autoevaluación																								
Participantes en la autoevaluación:	Equipo de orientación	X	Tutores/as. Profesorado participante	X	Equipo directivo	X	Alumnado del centro		Familias participantes															
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:	Equipo de orientación	X	Tutores/as	X	Equipo directivo	X	Alumnado del centro		Familias participantes															
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																								
2º periodo																								
3 periodo																								

Grado de impacto (a final de curso)

Sobre los objetivos PROA+ implicados (se hará en base a una rúbrica 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		
CdE 1																								
CdE 2																								
CdE 3																								
CdE 4																								

CdE = Criterios 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.

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 PARA EVALUAR EL GRADO DE IMPACTO

RúBRICA DE EVALUACIÓN DEL GRADO DE IMPACTO

Para evaluar concretamente la puesta en práctica y desarrollo de la actividad palanca, en base a los mínimos establecidos en esta, usaremos la siguiente rúbrica: (evaluación complementaria de final de curso).

Criterios de evaluación (CdE)	1.INSATISFACTORIO	2.MEJORABLE	3.BIEN	4.EXCELENTE
Detectar y modificar espacios de "sombra" en el centro	Las personas responsables de la actividad se reúnen para detectar los espacios sombra, pero no consensúan un plan de trabajo ni llevan a cabo ninguna intervención sobre los mismos.	Las personas responsables de la actividad detectan los espacios sombra del centro, diseñan un plan de trabajo y llevan a cabo hasta un 25 % de intervenciones en los mismos.	Las personas responsables de la actividad consensúan cuáles son los espacios sombra, diseñan un plan de trabajo y llevan a cabo entre un 25 % y un 50% de intervenciones en ellos.	Las personas responsables de la actividad consensúan cuales son los espacios sombra del centro, diseñan un plan de trabajo y llevan a cabo más del 50% de intervenciones en ellos.
2. Diseñar e implementar en los espacios fuera del aula una cartelería inclusiva y coeducativa	**Se diseña, pero no se implementa** en los espacios fuera del aula una cartelería inclusiva y coeducativa.	**Se diseña e implementa** en los espacios fuera del aula, **en al menos en un 25% de los espacios del centro**, una cartelería inclusiva y coeducativa.	**Se diseña e implementa** en los espacios fuera del aula, **en al menos en un 50% de los espacios del centro**, una cartelería inclusiva y coeducativa, **con participación de la comunidad educativa**.	**Se diseña e implementa** en los espacios fuera del aula, **en al menos en un 75% de los espacios del centro**, una cartelería inclusiva y coeducativa, **con participación de la comunidad educativa**.
3. Fomentar una cultura de patios inclusivos y coeducativos	No se facilita **formación sobre patios inclusivos y coeducativos a la comunidad educativa** y se llevan a cabo **alguna acción de forma puntual.**	Se facilita **formación sobre patios inclusivos y coeducativos solo al profesorado** y se llevan a cabo **al menos un 25% de las acciones** planificadas.	Se facilita **formación sobre patios inclusivos y coeducativos al alumnado y profesorado**, llevándose a cabo **al menos un 50% de las acciones** planificadas.	Se facilita **formación sobre patios inclusivos y coeducativos al alumnado, familias y profesorado** y se llevan a cabo **al menos un 75% de las acciones** planificadas.
4. Procurar que el alumnado vulnerable se sienta acompañado y protegido dentro del centro educativo	El grado de **percepción de protección y seguridad** del alumnado vulnerable detectado es **menos de un 25%** de dicho alumnado.	El grado de **percepción de protección y seguridad** del alumnado vulnerable detectado está **entre un 25% y 50%** de dicho alumnado.	El grado de **percepción de protección y seguridad** del alumnado vulnerable detectado está **entre un 50% y 75%** de dicho alumnado.	El grado de **percepción de protección y seguridad** del alumnado vulnerable detectado es **al menos de un 75%** de dicho alumnado.
Puntuación entre 9-12 es superior al 75%				Muy satisfactorio
Puntuación entre 5-8 equivale al 60- 75%				Satisfactorio
Puntuación entre 4-7 es inferior al 60%				Mejorable

*Observación: Para introducir los resultados del indicador *4. Procurar que el alumnado en situación de vulnerabilidad se sienta acompañado y seguro dentro del centro educativo*, el centro necesita recoger la percepción del alumnado en situación de vulnerabilidad. Puede ser a través de unas sencillas preguntas como éstas:

4. Percepción del alumnado en situación de vulnerabilidad:
- Me siento acompañado/a (es decir no me siento solo/a) y seguro/a (es decir, no tengo miedo), en los diferentes espacios del centro (en el aula, patio, baño, biblioteca…): a) Siempre b) Casi siempre c) Alguna vez d) Nunca

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		1,2,3		1,2,3			

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

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y PROPUESTAS DE MEJORA

F) 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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

(1) 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 actividad palanca, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

-
-
-

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

-
-
-

(1) 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:

Resultados obtenidos:

Propuestas de mejora:

Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:							
Mantener con modificaciones		Ampliar su aplicación		(3) Consolidada		Descartar	

PROCEDIMIENTO PARA SISTEMATIZAR Y SOCIALIZAR LAS AP

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

Sistematización e institucionalización (interna):

- Difusión a la comunidad educativa en todos sus canales de comunicación: claustros, consejos escolares, tutorías con familias, plan de acción tutorial, etc.

- Aplicación a documentación básica del centro NOF y proceso de incorporación al PEC.

Socialización/extrapolación (externa):

- Comparación de proceso de implementación y resultados con otros centros que estén aplicando esta actividad palanca.

- Difusión en canales oficiales de los servicios educativos.

- Difusión en los medios digitales del centro educativo.

- Incorporar al catálogo de AP de la CC.AA.

PROA+

Programa para la Orientación, Avance y Enriquecimiento Educativo

Este catálogo de actividades palanca (AP) es parte integral del programa PROA+ entre el MEFPD y las comunidades autónomas. Es el resultado del esfuerzo colaborativo de numerosos profesionales de la educación que, ya sea representando a sus comunidades autónomas o de manera individual, como participantes de las actividades formativas organizadas por el INTEF, han hecho posible su desarrollo.

Las contribuciones reflejan la diversidad de perfiles, conocimientos, culturas y visiones pedagógicas, aportando una riqueza con estilos diversos. Este trabajo colectivo ha culminado en la creación de 67 actividades palanca disponibles para los centros PROA+ y sus profesionales. Los autores han concebido estas actividades con la esperanza de que sean herramientas útiles, reconociendo que representan solo el primer paso en un prolongado camino de mejora continua.

Financiado por la Unión Europea
NextGenerationEU

GOBIERNO DE ESPAÑA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL Y DEPORTES

Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia