



# **D.3.2 Directrices n.2**

## **Tutoría y Apoyo Educativo**



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



## Introducción al Volumen 2 - Tutoría y apoyo educativo

Esta es una breve introducción al segundo volumen (de 3) de las Directrices para la Excelencia Vocacional Inclusiva, enfocada a la formación y a las actividades docentes. Los tres volúmenes tienen como objetivo recoger las prácticas más significativas y eficaces (*prácticas relevantes*, según el Proyecto GIVE WP2) que el consorcio GIVE ha desarrollado e implementado para fomentar la excelencia vocacional inclusiva.

Los volúmenes se componen de:

1. **Directrices sobre Formación Inclusiva:** El enfoque en este volumen recae en las prácticas relacionadas con la didáctica inclusiva y, por supuesto, la formación;
2. **Directrices sobre Tutoría Inclusiva y apoyo educativo:** Este volumen se centra en que la tutoría, la orientación y el cuidado apoyen de manera eficaz a todos los estudiantes por igual ;
3. **Directrices sobre Trabajo Inclusivo y transición al trabajo:** Este último volumen recoge todas las prácticas relacionadas con la transición al trabajo o la gestión inclusiva, con un fuerte enfoque en jóvenes con discapacidad y jóvenes migrantes.

“Tutoría y apoyo a la educación” es un volumen que reúne un conjunto de prácticas destinadas a apoyar a tutores y formadores en su trabajo diario. Los tutores, así como los mentores, coaches o personas a cargo del cuidado del bienestar de los alumnos, supervisan la preparación y brindan a los alumnos un conjunto de actividades de clase, principalmente dirigidas a su edad, experiencia y necesidades, y basadas en planes educativos personalizados. Los objetivos de estas prácticas consisten en la definición y realización de un conjunto de módulos formativos centrados en las tareas del tutor y su papel en el sistema de FP.

Para los tres conjuntos de directrices, el equipo siguió una metodología específica compartida y aprobada por la Unidad de Investigación interna y la Unidad Técnica. Estos son sus puntos principales.

### Identificación y Mapeo

- El punto de partida de este proceso consiste en el análisis científico de la literatura sobre Educación y Formación Profesional Inclusiva (el “Marco de Referencia para la Gobernanza Anticipada, Emprendedora y Ágil - RFAEAG” y el “Marco de Referencia para la Excelencia Vocacional a través de Pedagogías Innovadoras e Inclusivas -

RFIIP” ambos desarrollados por el equipo WP2<sup>1</sup>). Inspiró, en los modelos propuestos, la colección preliminar de resúmenes de “*prácticas relevantes*, definidas como cualquier iniciativa funcional que produce efectos y resultados visibles que son lo suficientemente poderosos para exhibir relevancia potencial más allá del contexto específico de su iniciación [refiriéndose] tanto a procesos y productos educativos, a resultados y recursos que puedan ser transferidos eficazmente, después de ser examinados frente a ciertos criterios específicos” (RFIIP, p. 22).

- Después, los líderes del equipo analizaron los resúmenes y los discutieron en reuniones para comprobar tanto su calidad como su consistencia, frente a un conjunto de criterios acordados conjuntamente y confirmados por el análisis científico anterior.
- Las prácticas, aunque en forma de resúmenes, dieron al equipo la posibilidad de identificar un “mapa” de las áreas de un ecosistema de F.P. a las que corresponden estas prácticas. Las categorías principales son:
  - Gobernanza: La gobernanza efectiva ocurre cuando los distintos actores/partes interesadas de la sociedad cooperan para resolver problemas colectivos (Driessen et al., 2012; Gonzalez y Healey, 2005; Kooiman, 1999; Mayntz, 1998). Gobernanza, a diferencia de gobierno, implica la participación colaborativa del público para abordar problemas comunes (ver multinivel, multilateralismo, múltiples partes interesadas, ciudadanos incluidos).
  - Gestión de Recursos Humanos: Las personas son una variable muy importante para la excelencia inclusiva. La gestión de Recursos Humanos es el camino a través del cual las personas son seleccionadas, inscritas, capacitadas, evaluadas, compensadas, ayudadas con la salida.
  - Investigación y Desarrollo: Es importante diseñar e implementar exitosamente programas innovadores y prometedores que ofrezcan una educación de mejor calidad y mejores recursos educativos a la población.
  - Enseñanza: Desde una perspectiva general, las pedagogías innovadoras se centran en crear un ambiente de aprendizaje estimulante y propicio, donde se consiga que éste sea sólido, bueno y relevante. Algunas opiniones enfatizan la creatividad y potencial generativo de las prácticas y ambientes docentes, otras se centran en el uso de métodos y técnicas creativas y, en algunos casos, en la tecnología -aprendizaje mejorado (RFIIP, p. 6). Las prácticas docentes se dividieron en 3 áreas principales:
    - Metodologías inclusivas;
    - Desarrollo humano integral;
    - Desarrollo de habilidades profesionales.

1 <https://www.thegiveproject.eu/publications/pedagogical-and-management-approaches-modelization/> [último acceso: 19.9.2022]



- Movilidad: La movilidad internacional o nacional es una herramienta muy eficaz para incluir sujetos con capacidades diferentes. Estos sujetos tienen la posibilidad de enriquecer su experiencia personal y laboral visitando contextos desconocidos y muy estimulantes. Por supuesto, la movilidad es difícil y se necesitan buenas prácticas para gestionar todo el proceso y asegurar el aprendizaje.
- Trabajo y Transición al trabajo: La Organización Internacional del Trabajo define una transición exitosa al trabajo cuando a una persona se la coloca en un empleo estable con un contrato de trabajo, escrito o verbal, de una duración de 12 o más meses (OIT, 2013 y 2015) o para aquellos cuyo trabajo es no remunerado pero con una autopercepción de continuidad. Este área ha sido dividida en 3 sub-áreas:
  - Desarrollo y consolidación de habilidades;
  - Colocación y Emparejamiento;
  - Orientación en el Puesto de Trabajo
- El mapeo se ha realizado principalmente a través de múltiples entrevistas a personas sobre la misma práctica, lo que ayudó a maximizar la fiabilidad entre evaluadores. Este ejercicio de mapeo ayudó al equipo a organizar las prácticas, y verificar si todas las áreas relevantes de un ecosistema VET fueron cubiertas por los datos obtenidos y, finalmente, ofrecer una etiqueta potencial y proponer rutas claras de aprendizaje a los usuarios que querían una lectura más estructurada.

## Realización

- Las prácticas deben ser homogéneas, para poder ser comparadas entre sí y poder dar los pasos necesarios para su difusión. El equipo preparó, discutió y aprobó una plantilla para transformar los resúmenes preliminares en lo que se ha llamado una “práctica descriptiva”
- La plantilla incluye: una descripción de los elementos necesarios para estructurar la práctica, una explicación para cada elemento y un ejemplo de una práctica específica y compartida por el Equipo Cometa. Cada práctica fue entonces descrita en los siguientes términos:
  1. Nombre de las Prácticas en el idioma nacional e inglés.
  2. Posición en el Mapeo de las Prácticas, como se mencionó anteriormente.
  3. Autor(es) (Organización) de las Prácticas.
  4. Las Prácticas: Esta sección se compone de dos partes:
    - 4.1. Descripción sintética de la práctica, para dar a la audiencia un mensaje directo y fácil de entender del propósito de ésta. Esta parte debe mencionar: La persona/entidad responsable que presta el servicio; aquellos a quienes se dirige el tema y la actividad, con una

mención especial a las categorías con desventajas, describiéndolas; las actividades realizadas para llegar a la meta; y los objetivos principales que se persiguen a través de la práctica .

- 4.2. Descripción detallada de los elementos principales: un conjunto de información para explicar mejor los elementos de forma esquemática (tema; usuarios finales; funciones; objetivos; resultados). Esta parte tiene como objetivo preparar las escenas para una mejor comprensión de las fases y las actividades que se describen más adelante.
  5. Fases y actividades. Las fases son partes de la práctica con una entrada y una producción definidas. Las fases son útiles porque reducen la dificultad al enseñar y aportan mayor claridad. Después de realizar una lista exhaustiva de todas las fases de la práctica solicitada, una descripción de todas ellas y de las actividades individuales de las que cada una de las fases se compone que hayan sido solicitadas. La descripción debe incluir: lo que hace una determinada fase y sus objetivos; los resultados específicos de esa fase; su duración y el momento exacto en el año en que se implemente esa fase. Cada actividad debe incluir una descripción básica de lo que hace la actividad, incluyendo herramientas y métodos específicos, si fuera relevante o fundamental para alcanzar los objetivos de la actividad.
  6. Recursos: en esta sección la plantilla incluye una descripción de los principales actores involucrados (operadores principales y secundarios, usuarios, beneficiarios indirectos si los hubiera), herramientas específicas necesarias para realizar la práctica y los espacios/lugares utilizados en la práctica.
  7. Referencias: cuando esté disponible y si es relevante, se sugirió incluir una o dos referencias teóricas o documentos (en inglés) donde es posible encontrar más información sobre la práctica o sobre los antecedentes científicos.
- Esta plantilla permitió al equipo recopilar 49 prácticas relevantes en un formato homogéneo, listas para ser recogidas, reunidas y analizadas, resultando muy sencillo el trabajo de evaluación de las prácticas.

Estas “prácticas descriptivas” ahora se dividen en estos tres volúmenes, y representan una fuente muy bien informada de materiales para ser aplicados en contextos dispuestos a impulsar la inclusión como valor esencial. Una persona (un instructor, un tutor, un gerente, un empleado) puede obtener ideas y ejemplos de inclusión en diferentes y diversos ámbitos. Para facilitar la lectura, aquí encontramos una descripción fundamental sobre lo que incluye una práctica descriptiva, objetivos de aprendizaje, grupos objetivo, recursos necesarios para

implementar la práctica, adaptabilidad, y una descripción razonablemente larga del uso de la práctica en sí.

## Revisión por pares y ajuste

- Una vez finalizada la recopilación de prácticas, se implementó un proceso de revisión por pares; la revisión de las distintas prácticas de cada socio colaborador fue realizada por dos supervisores de otros socios con el fin de minimizar el sesgo de autoevaluación.
- Los comentarios se recopilaron, analizaron y compartieron centralmente con los socios para ayudarlos a afinar sus prácticas descriptivas.
- Para mejorar aún más la calidad de este conocimiento codificado, el equipo decidió analizar al menos dos prácticas por cada socio en grupos focales compuestos por diferentes partes interesadas para comprender su replicabilidad (adaptabilidad), e interés hacia el tema tratado.

## Nuevos desarrollos

- Por último, junto con todos los socios del proyecto, se tomó la decisión de seleccionar un subconjunto de prácticas descriptivas para ser transformadas en lo que el proyecto llama “Prácticas Didácticas”.
- Una práctica didáctica es un juego de diapositivas basado en la práctica descriptiva correspondiente. La diferencia es que las prácticas descriptivas describen contenidos a grandes rasgos de una práctica para comprobar si podría ser compatible con determinada institución. Las prácticas didácticas son mucho más detalladas y contienen definiciones y conceptos formales para replicar la práctica. Estas prácticas estarán disponibles on-line y no forman parte de los volúmenes, dado el tamaño de las plataformas de diapositivas combinadas.

1. NOMBRE DE LAS PRÁCTICAS:

## **Sesiones de Apoyo individuales a la Unidad de Educación Inclusiva**

2. POSICIÓN EN EL MAPEO DE PRÁCTICAS:

### **Prácticas docentes- Metodologías Inclusivas**

3. AUTOR(ES) (ORGANIZACIÓN):

**MCAST**



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

[www.thegiveproject.eu](http://www.thegiveproject.eu)

El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación del contenido, que refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en el mismo.

DAR. - Gobernanza para la Excelencia Vocacional Inclusiva", Programa Erasmus+, KA3 Support for Policy Reform,

## 4. LAS PRÁCTICAS:

### 4.1 Descripción sintética de la práctica

La Unidad de Educación Inclusiva (IEU, por su acrónimo en Inglés) en MCAST brinda sesiones de apoyo individual a los estudiantes. Dicho apoyo se brinda a través de un Educador de Apoyo al Aprendizaje (LSE, por su acrónimo en Inglés) en sesiones individuales de una hora a la semana en: matemáticas, maltés, inglés, informática, ciencias, apoyo con los deberes, habilidades organizativas, gestión del tiempo y habilidades de estudio. Este refuerzo tiene como objetivo brindar apoyo adicional a los estudiantes que experimentan dificultades en cualquiera de las áreas mencionadas para promover un mayor aprendizaje y progreso en el curso

### 4.2 Descripción detallada de los principales elementos:

**4.2.1 Tema:** Los educadores de apoyo ayudan a los estudiantes en el aprendizaje de las áreas antes mencionadas tanto a través del trabajo realizado durante las clases individuales semanales así como mediante actividades y material didáctico preparado específicamente.

**4.2.2 Usuarios finales:** Podrán beneficiarse del servicio los alumnos con y sin un diagnóstico formal de Necesidades Educativas Especiales (NEE). Dichos estudiantes pueden estar siguiendo cursos en el campus central, así como en otros campus satélites.

**4.2.3 Funciones:** Preparar e impartir sesiones semanales de 1 hora para apoyar a los estudiantes a tener un correcto progreso y obtener buenas calificaciones en las materias cruciales de los cursos.

**4.2.4 Objetivos:** Apoyar a los estudiantes en sus estudios en el Centro, promoviendo así una mayor educación y formación que conduzca a mejores oportunidades de trabajo y calidad de vida.

**4.2.5 Resultados:** La solicitud del estudiante para el apoyo da como resultado sesiones reales que abordan los desafíos de aprendizaje identificados. Dicho soporte también se registra digitalmente, creando así datos valiosos que son particularmente relevantes para evaluar y mejorar el servicio.

## 5. FASES Y ACTIVIDADES

Listado de fases de las prácticas: “Sesiones de Apoyo Individuales a la IEU”:

- Fase 1: Solicitud de las sesiones de apoyo individual
- Fase 2: Procesamiento de solicitudes
- Fase 3: Sesiones de Apoyo Individual
- Fase 4: Registro del Progreso y Compromiso de los estudiantes

### 5.1 Descripción de las fases y actividades:

#### FASE 1: SOLICITUD DE SESIONES DE APOYO INDIVIDUAL

El objetivo principal de esta fase es llegar a los estudiantes que requieren este apoyo adicional. Esto se hace a través de un formulario de solicitud online que es compatible con móviles y portátiles, disponible en inglés y maltés, y Text-to-Speech integrado y otras opciones de accesibilidad. Para aumentar la probabilidad de que los estudiantes envíen la solicitud, se solicita una información mínima y el sistema recopila el resto de los detalles. Esta solicitud se puede completar y enviar en 50 segundos. Al ser un formulario online, los datos son recibidos instantáneamente por la IEU para procesarlos en consecuencia. Esto también permite que la IEU responda a las solicitudes de los estudiantes en los centros satélites tan rápido como a las solicitudes de los estudiantes en el campus central.

#### Actividad 1A: Presentación de la solicitud

Las solicitudes para sesiones de apoyo individual se envían a través del DOC 247 IEU Support Sessions, que es un formulario de solicitud online reforzado con funciones de accesibilidad como Text-To-Speech, opción de dos idiomas, ampliación de texto, etc. Está disponible en el sitio web de la universidad. El enlace de solicitud se envía a los estudiantes a su dirección de correo electrónico de la universidad. Los estudiantes deben iniciar sesión con su cuenta oficial de la universidad para completar la solicitud. Esto permite que la IEU solicite información mínima ya que los detalles del estudiante se recopilan automáticamente a través del sistema. Es preferible que los estudiantes carguen su horario para que las Sesiones de Apoyo Individual puedan ser asignadas en consecuencia. Si no se cargan los horarios, la IEU puede acceder a ellos a través del Sistema de Gestión de Información Estudiantil Online de la universidad. Además, se solicita a los estudiantes que sugieran dos días y horas en los que preferirían programar las sesiones de apoyo individual. Esta información ayuda a acelerar el proceso de asignación de las sesiones y aumenta la probabilidad de que los estudiantes mantengan una asistencia constante.

La solicitud también puede ser presentada en nombre de los estudiantes por personas que tengan un papel activo en la educación de los estudiantes. Éstos incluyen, entre otros, profesores, LSE, mentores, coordinadores de servicios de apoyo, directores, subdirectores y padres/tutores legales. Antes de presentar solicitudes en nombre de los estudiantes, lo ideal es que las personas que presenten la solicitud informen a los estudiantes sobre las áreas en las que necesitan apoyo y les informen que se presentará una solicitud en su nombre. Si esto no fuera tan sencillo debido a la delicadeza del caso, aún podría enviarse una solicitud con la sección sobre “el conocimiento del alumno” de la solicitud debidamente marcada como 'No'. Una vez hecho, la IEU considerará las necesidades de los estudiantes con la persona que presenta la solicitud y se pondrá en contacto con los estudiantes mostrando la suficiente empatía y consideración.

El tema en el que se solicita el apoyo se indica claramente en el formulario de solicitud a través de un menú desplegable. También se aceptan comentarios adicionales. Esto permite al estudiante ser específico acerca de su solicitud, además se pueden presentar múltiples solicitudes si es necesario. Lo que es crucial para la recopilación de datos y fines estadísticos.

Las solicitudes pueden presentarse desde el primer día del año académico en adelante, sin embargo, la provisión de sesiones de apoyo comienza en noviembre. Este marco de tiempo permite a los estudiantes obtener una mejor comprensión de las áreas en las que necesitan apoyo y permite que la administración de IEU procese las solicitudes de manera efectiva durante un período tan intenso.

Las solicitudes se pueden enviar en cualquier momento durante el año académico por dos razones principales:

1. Los estudiantes pueden desear comenzar su curso sin sesiones de apoyo para evaluar el nivel en el que deben desempeñarse y explorar formas de afrontarlo de forma independiente. Si los estudiantes se dan cuenta de que no se requiere apoyo adicional en ese momento, aún podrán presentar una solicitud en una fecha posterior. Si los estudiantes deciden solicitarlas después del período de evaluación inicial, habrán tenido la oportunidad de identificar mejor sus áreas de necesidad y, en consecuencia, solicitar un apoyo más específico.
2. Las Sesiones de Apoyo pueden distribuirse en un período definido, en lugar a lo largo de todo el año académico. Tal provisión está orientada a ayudar a los estudiantes a lograr una habilidad particular (por ejemplo, aprender a usar una determinada tecnología asistencial) o para completar una tarea específica (por ejemplo, un trabajo). El número y el período de las sesiones de apoyo en tales casos estarían determinados por el dominio de la habilidad por parte del estudiante o los plazos determinados.

## FASE 2: PROCESAMIENTO DE SOLICITUDES

Esta fase tiene como objetivo identificar las necesidades del estudiante, asignar LSE y comunicar los detalles a las partes interesadas. El primer paso es ponerse en contacto a través del correo electrónico o por teléfono. El segundo y tercer paso se realizan a través del sistema automatizado diseñado por la IEU. Esto permite que la IEU tarde en completar esta fase entre 5 y 10 minutos.

### Actividad 2A: Aclaración e Identificación del Apoyo Solicitado

Los detalles enviados a través del formulario de solicitud online se recopilan automáticamente en una base de datos a la que pueden acceder los funcionarios y el personal administrativo de la IEU. Dichos detalles incluyen el tema en el que se solicita la ayuda. En la mayoría de los casos, esta información proporciona una indicación clara del apoyo requerido. En los casos en que las solicitudes necesitan aclaración, la IEU contacta con los estudiantes o los que han enviado la solicitud en su nombre para obtener una mejor comprensión de las dificultades de los estudiantes.

### Actividad 2B: Asignación de LSE y Programación

El IEU procede a verificar qué LSE están disponibles en los días y franjas horarias sugeridas por el estudiante en la solicitud. Si no hay LSE disponibles, la sesión se programa en consecuencia. Esto se realiza a través del sistema automatizado online diseñado para tal fin.

Además, las LSE se asignan de acuerdo con su competencia en el tema solicitado. Ciertos LSE pueden ser más fuertes en idiomas, materias relacionadas con las matemáticas, materias profesionales o relacionados con sus estudios. Tales consideraciones son cruciales para garantizar un apoyo estudiantil efectivo, así como una mayor satisfacción laboral entre las LSE.

Preferiblemente, las Sesiones de Apoyo Individual se llevan a cabo en las aulas destinadas a la IEU. En los casos en que esto no sea posible, la IEU se pone en contacto con otros departamentos para reservar las clases requeridas. En determinados casos, dependiendo del nivel del alumno y del tipo de apoyo requerido, las sesiones también podrán realizarse online a través de la plataforma oficial de videoconferencia adoptada por el Colegio (Microsoft Teams).

Si el tema solicitado queda fuera del ámbito de la IEU, la solicitud no se puede cumplir. No obstante, la IEU realiza esfuerzos para remitir la solicitud a otras entidades dentro de la universidad que estarían en condiciones de satisfacer, al menos en parte, la solicitud de apoyo. Para lograr esto, la IEU trabaja en estrecha colaboración con otros departamentos, en particular, la Unidad de Apoyo al Aprendizaje.



### Actividad 2C: Comunicación a las partes interesadas

Una vez que se asigna un LSE, los detalles de la sesión de apoyo individual se comunican automáticamente al estudiante, a los padres/tutores legales (si el estudiante da su consentimiento para tal paso), al LSE respectivo, al árbitro (si corresponde) y a todos los profesores que imparten clases al estudiante. Esta práctica tiene como objetivo poner en conocimiento a todas las partes interesadas de la solicitud y promover un enfoque colectivo de apoyo a las dificultades del estudiante. Dicha comunicación se realiza a través de las cuentas de correo electrónico oficiales del Colegio. También se envía una invitación de calendario al estudiante y al LSE en la plataforma adoptada por el Colegio (Microsoft Outlook / Teams).

## **FASE 3: SESIONES DE APOYO INDIVIDUAL**

Los objetivos de esta fase son brindar apoyo regular y relevante a los estudiantes. Se lleva a cabo a través de las sesiones de apoyo individual programadas normalmente para 1 hora a la semana. Se pueden asignar horas adicionales según el caso.

### Actividad 3A: Sesión y mantenimiento

Después de la Actividad 2C, las sesiones de apoyo individual comienzan de inmediato, generalmente el siguiente día de la semana en el que están programadas. El apoyo requerido se discute durante la primera sesión. Esto permite a la LSE medir las necesidades del estudiante y diseñar un plan de apoyo. Por lo tanto, se requiere que los estudiantes traigan consigo una muestra de las tareas en las que necesitan apoyo. Los LSE pueden mandar a los estudiantes tareas para la siguiente sesión.

Las sesiones se imparten semanalmente con una duración de una hora cada una y pueden extenderse a lo largo de un año académico completo. Las sesiones se programan en períodos libres según el horario del alumno. Por lo tanto, los estudiantes no experimentan conflictos con las clases programadas y nunca se les saca de las clases para asistir a las sesiones.

Los alumnos que requieran un apoyo similar pueden agruparse y recibir el apoyo en sesiones comunitarias. Las sesiones podrán ser reprogramadas de acuerdo a las necesidades del IEU o cambios en los horarios de los estudiantes.

Los estudiantes de 16 años o más pueden decidir interrumpir las sesiones de apoyo, incluso si éstas estaban destinadas a impartirse a lo largo de todo el año académico. Esta decisión es enteramente de los estudiantes, y ellos deben asumir la responsabilidad. En el caso de estudiantes menores de 16 años, se deberá solicitar el consentimiento de los padres/tutores legales.

Para solicitar la interrupción de las sesiones de apoyo, los estudiantes deben completar y firmar el DOC 263 Declaration para dar de baja las sesiones de apoyo de IEU. El formulario debe ser firmado por los padres/tutores legales del estudiante en el caso de estudiantes menores de 16 años.

#### Actividad 3B: Contacto con los profesores

Si es necesario, las LSE pueden ponerse en contacto con los respectivos profesores que imparten clases a un estudiante en particular para garantizar un plan de apoyo efectivo y un enfoque común en el apoyo brindado. Dicha cooperación se puede hacer verbalmente, por correo electrónico y/o compartiendo recursos de aprendizaje y material durante las clases y las Sesiones de apoyo individual a través de online shared folders(carpetas compartidas online).

### **FASE 4: REGISTRO DEL PROGRESO Y SEGUIMIENTO**

Esta fase tiene como objetivo registrar y evaluar el apoyo brindado por la LSE, así como monitorear el compromiso del estudiante. Esto se hace a través de reuniones de evaluación periódicas y reuniones entre las LSE y el oficial a cargo de la IEU, así como a través de la aplicación móvil que registra el apoyo brindado y el compromiso de los alumnos. Se suele tardar un máximo de 2 minutos en la grabación de la asistencia en la aplicación.

#### Actividad 4A: Soporte de grabación

El apoyo brindado en cada Sesión de Apoyo Individual se registra a través de una aplicación móvil que fue diseñada expresamente por la IEU. Los LSE pueden acceder a todos los datos relacionados con las Sesiones de Soporte Individual que fueron completando. Si un estudiante tiene múltiples sesiones de apoyo individual en diferentes materias con varios LSE, los LSE involucrados también pueden ver los registros de apoyo completados por cada LSE. Todos los datos se almacenan en una base de datos online y la dirección de la IEU puede acceder a ellos en cualquier momento. Esto permite el acceso en tiempo real a la información sobre el apoyo que se brinda y permite a la dirección tomar medidas de apoyo inmediatas y efectivas cuando sea necesario. Los datos también se almacenan de un año académico al siguiente. Esto permite que las LSE se basen en el apoyo brindado en años anteriores.

#### Actividad 4B: Monitoreo del progreso y compromiso del estudiante

Los registros de trabajo enviados a través de la aplicación son monitoreados por un oficial de IEU en una posición superior desde la que puede obtener una visión general de las estrategias adoptadas por las distintas LSE y los recursos utilizados. También se llevan a

cabo reuniones periódicas con cada LSE para evaluar el progreso de los respectivos estudiantes y discutir nuevas estrategias de aprendizaje.

La asistencia de los estudiantes también se registra a través de la aplicación. Se espera que los estudiantes asistan regularmente a sus Sesiones de Apoyo Individual y completen las tareas asignadas por la LSE. Se espera de los estudiantes que respeten la franja horaria de las sesiones. Cuando no puedan asistir, deberán comunicarlo previamente a la LSE respectiva, preferentemente a través de su cuenta oficial de correo electrónico del Colegio, y aportar una justificación razonable.

La falta de asistencia a 3 sesiones consecutivas sin una justificación válida implica la suspensión automática del servicio. El IEU puede pedirles a los estudiantes que faltan a las sesiones regularmente que den una explicación. Dado que la asistencia a las sesiones de apoyo es voluntaria, no está relacionada con la política de asistencia del Colegio.

## 6. RECURSOS

Participantes:

- Estudiantes: Los estudiantes que asisten a cursos en los 3 campus satélites pueden beneficiarse de sesiones de apoyo individual.
- Educadores de apoyo al aprendizaje: Los LSEs son parte del personal de la IEU. Desempeñan un papel crucial en el apoyo a los estudiantes en varios campos y en múltiples institutos y cursos. Su apoyo está directamente relacionado con la motivación de los estudiantes, la progresión del curso y la mejora de las experiencias de aprendizaje de los estudiantes.
- Oficiales / Administración de la Unidad de Educación Inclusiva: Estas personas se encargan de asignar el apoyo solicitado, comunicarse con todas las partes interesadas y participar en actividades de seguimiento para garantizar que el apoyo brindado sea relevante y efectivo.

Herramientas :

- Aplicación móvil: Una app diseñada por el subdirector del IEU que permite el registro eficiente de los apoyos brindados. La aplicación también está vinculada a bases de datos online a las que pueden acceder los funcionarios/la administración/dirección de la IEU para tomar decisiones oportunas según sea necesario.
- Formulario de solicitud online: El formulario de solicitud utilizado por los estudiantes o en su nombre para solicitar Sesiones de Apoyo Individual. Está diseñado en la plataforma respectiva adoptada por el Colegio (Microsoft Forms) y

está conectado a bases de datos online (Microsoft Sharepoint) a las que puede acceder la IEU.

- Recursos de aprendizaje: Recursos utilizados por las LSE durante las Sesiones de Apoyo Individual.

Espacios :

Estas prácticas requieren de unas salas para la impartición de las sesiones de apoyo. En el caso de las Sesiones de Apoyo Individual realizadas online, se requiere un ordenador equipado con el software oficial de videoconferencia del Colegio (Microsoft Teams) para ser utilizado por la LSE respectiva.

## 7. REFERENCIAS Y CONTENIDOS ADICIONALES

- DOC 247 Support Sessions Application. Formulario de solicitud
- DOC 263 Declaration to Drop IEU Support Sessions. Solicitud de la interrupción de las sesiones de apoyo de IEU
- DOC 250 Provisión del procedimiento de sesiones de apoyo individual de IEU (actualmente en revisión para reflejar el cambio a un proceso digital automatizado)

1. NOMBRE DE LAS PRÁCTICAS:

## **Foro de la Juventud**

2. POSICIÓN EN EL MAPEO DE PRÁCTICAS:

**Gobernanza**

3. AUTOR(ES), ORGANIZACIÓN:

**Omnia**



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

[www.thegiveproject.eu](http://www.thegiveproject.eu)

El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación del contenido, que refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en el mismo.

DAR. - Gobernanza para la Excelencia Vocacional Inclusiva", Programa Erasmus+, KA3 Support for Policy Reform,

## 4. LAS PRÁCTICAS

### 4.1 Descripción sintética de la práctica:

El Foro de la Juventud es un grupo de jóvenes voluntarios de diferentes talleres que se reúnen periódicamente. El Foro de la Juventud brinda la oportunidad a los jóvenes de influir, con los Talleres de la Juventud, en los temas que son importantes para ellos. El objetivo es promover el sentido de comunidad y de bienestar en los talleres de jóvenes, y apoyar la participación y el empoderamiento social de los jóvenes.

(El Foro de la Juventud ha estado en pausa desde marzo de 2020 debido a la situación de Covid-19. Las operaciones se reiniciarán durante la primavera de 2021.)

### 4.2 Descripción detallada de los principales elementos:

**4.2.1 Tema:** El Foro de la Juventud está abierto a todos los jóvenes voluntarios de los talleres juveniles de Omnia. Los jóvenes de los talleres tienen entre 17 y 29 años, no trabajan o estudian o se encuentran en una situación de riesgo de exclusión social. En los talleres, trabajan, bien aprendiendo a desarrollar varias profesiones, o realizando actividades de rehabilitación.

El coach y el estudiante en prácticas, en el campo de la orientación juvenil y comunitaria, guían y ayudan a los jóvenes en las actividades del Foro de la Juventud. Si es necesario, también se invitará a los talleres del Foro de la Juventud a instructores o jefes de unidad de diferentes profesiones para aportar perspectivas o discutir sobre las propuestas de los jóvenes.

**4.2.2 Usuarios finales:** Las actividades del Foro de la Juventud están destinadas a promover el sentido de comunidad y de bienestar en los Talleres. Los temas a abordar parten de los deseos y necesidades de los jóvenes y las actividades a realizar, como eventos, campañas o adquisiciones, están dirigidas a todos los jóvenes participantes en los talleres. Los asuntos relacionados con la promoción del Foro de la Juventud también pueden afectar al personal del taller.

**4.2.3 Funciones:** El Foro de la Juventud forma parte de las actividades comunitarias de los Talleres de la Juventud y la participación se realiza entre semana como parte de las jornadas de trabajo. El Foro de Jóvenes es un grupo de jóvenes voluntarios que se reúnen en un horario acordado para discutir temas comunes. El grupo está abierto a todos los jóvenes de los talleres, y pueden unirse en cualquier momento.

El Foro de la Juventud es un programa de creación conjunta (Co-creation) en el que los jóvenes tienen un papel activo. El Foro de la Juventud promueve las reuniones. Se elige un presidente y un secretario entre todos los participantes, para que las dirijan y redacten las actas donde queda explicado todo lo dicho en dichas reuniones y se acuerda todo lo necesario para que éstas puedan llevarse a cabo. El coach y el alumno en prácticas participan en ellas y ayudan a los jóvenes en las diferentes etapas. Sin embargo, la intención es hacer que los jóvenes sean lo más independientes posible para mantener las actividades y asumir responsabilidades. En el Foro de la Juventud, es posible que los jóvenes reúnan sugerencias e ideas para el desarrollo y las implementen cuando sea posible. Por ejemplo, el Foro de la Juventud puede generar ideas y organizar talleres, campañas, eventos o sugerir nuevas formas de hacer las cosas. Las sugerencias también pueden estar relacionadas con el taller en sí, por ejemplo, con su comodidad o conveniencia del entorno. Si es necesario, un representante del Foro de la Juventud puede asistir a las reuniones del personal para presentar las opiniones. Uno de los objetivos del Foro de la Juventud es el desarrollo y la implementación de tutorías entre pares en cooperación con el coach, algo que a día de hoy, falta en los Talleres de la Juventud de Omnia.

**4.2.4 Objetivos:** El propósito del Foro de la Juventud es promover las oportunidades de los jóvenes de marcar la diferencia. El objetivo es aumentar el empoderamiento y la inclusión de los jóvenes, tanto en la comunidad del taller como más ampliamente en sus entornos de vida y en la sociedad. Además, el Foro de la Juventud fortalece la capacidad de estudiar y trabajar al brindar oportunidades para, por ejemplo, habilidades de cooperación y prácticas de reunión. El objetivo del Foro de la Juventud es promover el sentido de comunidad y el bienestar a través de talleres juveniles y el empoderamiento social de los jóvenes. Participar en el desarrollo de temas comunes y sacar a la luz los propios puntos de vista son habilidades esenciales en la vida laboral actual.

**4.2.5 Resultados:** El Foro de la Juventud puede realizar varios eventos y actividades según los deseos o sugerencias de los jóvenes, los talleres pueden ser utilizados para adquirir algo de interés común. Por ejemplo, en años anteriores, se han organizado los eventos de San Valentín y el Primero de Mayo, diseñados por jóvenes e implementados en colaboración con el personal; se han adquirido letreros que han mejorado la distribución del interior de los talleres por iniciativa de los jóvenes y, también se han adquirido tanto equipos deportivos y como una fiambra para bocadillos gracias a las iniciativas del Foro de la Juventud.

Al participar en el Foro de la Juventud, los jóvenes adquieren una valiosa experiencia de empoderamiento en un entorno de taller. A través de estas actividades, también fortalecen sus habilidades de estudio y vida laboral, por ejemplo, cooperando y adoptando rutinas de reunión. Participar en un foro de jóvenes crea oportunidades para asumir responsabilidades y actuar en una variedad de roles. Con estos, el joven puede crear una comprensión de sus propias fortalezas y de sí mismo como participante activo.

## 5. FASES Y ACTIVIDADES

Lista de fases del “Foro de la Juventud”

### Fase 1: Reinicio del Foro de la Juventud después de la pausa por Covid-19

El Foro de la Juventud ha estado en pausa desde marzo de 2020 debido a la situación de Covid-19. Las operaciones se reiniciarán durante la primavera de 2021. Esta fase describe las actividades relacionadas con el inicio del Foro de la Juventud, que son responsabilidad del coach y del alumno en prácticas.



- Actividad 1A: Basado en los feedback y deseos de los jóvenes, los talleres identifican la necesidad de determinadas actividades comunitarias donde puedan influir en sus propios asuntos. El Foro de la Juventud ha ido dando respuestas a esta necesidad hasta marzo de 2020 y hay voluntad de relanzar las actividades tras el parón. El coach planifica un momento adecuado para convocar a los jóvenes y discutir sobre el Foro de la Juventud.
- Actividad 1B: El coach se prepara para la reunión leyendo las actas del Foro de la Juventud de años anteriores. Además, durante su propio trabajo, el coach conversa con los jóvenes de los diferentes talleres, recopilando los deseos e ideas de los jóvenes para promover el sentido de comunidad.
- Actividad 1C: Se organizará una sesión abierta para todos los jóvenes voluntarios de los Talleres, donde se podrán conocer, hablar y discutir sobre todos los temas comunes. La reunión puede ser un momento de conversación informal, como en un café. El coach es responsable del desarrollo del encuentro y presenta las ideas y deseos que han ido apareciendo en los diferentes contextos y actividades del Foro de la Juventud en años anteriores. La reunión describe las actividades del Foro de la Juventud, acuerda el futuro y las actividades.

## Fase 2: Conozca el Foro de la Juventud y sus reuniones periódicas

El objetivo de esta fase es dar a conocer la idea y el propósito del Foro de la Juventud de los Talleres de Jóvenes de Omnia. A través de las actividades de esta fase, el Foro de la Juventud se implementará para “parecerse a los jóvenes” e integrarse en las actividades de los talleres. Las actividades del Foro de la Juventud son permanentes y siguen las ideas de los jóvenes involucrados. En esta fase se describen varias de las condiciones de la actividad .

- Actividad 2A Reuniones: El Foro de la Juventud se reúne regularmente, aproximadamente una vez al mes o, si es necesario, con más frecuencia en las instalaciones de los Talleres de la Juventud de Omnia. Cada reunión dura entre 1 y 2 horas, se redactan las actas de la reunión, que se guardan en la Teams folder del Foro de la Juventud. El coach y el alumno en prácticas asisten a las reuniones del Foro y brindan orientación cuando ésta sea necesaria. Sin embargo, la intención es que los jóvenes asuman la responsabilidad de mantener, tanto como sea posible, su autonomía. El objetivo de los encuentros es que los jóvenes discutan los temas que les preocupan y promuevan propuestas de desarrollo en grupo.

Ejemplo: Siete jóvenes de diferentes talleres mantuvieron la primera reunión del Foro de Jóvenes en la primavera de 2022. Discutieron de manera informal sobre las ideas relacionadas con los talleres, y se programó una próxima reunión. Una idea que surgió durante la reunión fue el deseo de una actividad de diversión regular y conjunta, en la que todos puedan participar y que promueva la práctica de diferentes deportes y el encuentro entre todos. Surgen como sugerencias: yoga, exposiciones de arte o paseos por la naturaleza. Todos los participantes estuvieron de acuerdo en que se necesitaría más información sobre los deseos de los jóvenes y que es necesario votar para tomar la decisión correcta. Uno de los jóvenes fue el secretario y redactó el acta de la reunión.

- Actividad 2B (Participación de los jóvenes): Cualquier joven puede asistir a las reuniones del Foro de la Juventud si lo desea. El Foro de la Juventud funciona dentro del horario laboral del taller. Participar en el Foro de la Juventud también puede reforzar las metas personales del joven para su trabajo en el taller.

Junto con los jóvenes activos del Foro de la Juventud, el coach es responsable de asegurar que los nuevos jóvenes que ingresan a los talleres conozcan el Foro de la Juventud. Los jóvenes son informados a través de varios canales: una guía de talleres distribuida a los principiantes, anuncios por Teams, reuniones de grupo y sesiones informativas conjuntas en los talleres.

Los jóvenes que participan activamente en el Foro de la Juventud también pueden actuar como tutores (peer tutors) de sus compañeros novatos. Este ejercicio de igualdad podría motivar y alentar a los jóvenes a participar no sólo en el trabajo del taller sino también en actividades en grupo.

- Actividad 2C Desarrollo de la Reunión): El coach y el alumno en prácticas son responsables de la presentación y orientación de la reunión y monitorean su implementación. Las reuniones se desarrollarán de acuerdo con el acta de la reunión. En cada reunión, se elige un presidente y un secretario, si es posible, se eligen con antelación para la próxima reunión. Las prácticas de votación también se acordarán conjuntamente.

En la reunión se sigue el orden del día y se tratan los temas anteriores así como otros asuntos. Los participantes son libres de expresar sus opiniones y sugerencias y, si es necesario, el monitor puede animar a los participantes a reflexionar y expresar sus ideas. También es posible votar entre varias sugerencias.

- Actividad 2D (Provisión de información)): Desde la perspectiva de los jóvenes, se acuerdan los medios de información más adecuados y quién es el responsable de la información en cada momento. Pueden practicar o hacer uso de sus habilidades en la creación de un anuncio o pueden pedir ayuda para ello. Los Talleres de Jóvenes de Omnia cuentan con una plataforma Teams para la información, que también se utiliza para informar sobre el Foro de Jóvenes. Naturalmente, se están utilizando otros canales de información de acuerdo con la opinión de los participantes. El coach es responsable, junto con los participantes activos en el Foro de Jóvenes, de que todos los participantes de los talleres de jóvenes conozcan el Foro de Jóvenes. Se les informa a través de varios canales: la guía de Talleres de Jóvenes, anuncios en Teams, reuniones de grupo u otras reuniones informativas.
- Actividad 2E (Recopilación de ideas, sugerencias para el desarrollo y feedback)): Para conseguir el máximo número de ideas y puntos de vista de los jóvenes, las sugerencias se pueden trasladar directamente al Foro de la Juventud, incluso si no se desea asistir a las reuniones. Se acuerda la manera adecuada de recopilar todas estas ideas y comentarios. Por ejemplo con el uso de un buzón de comentarios, que puede ser físico o su versión online. El coach también anima a los jóvenes a que aporten sus ideas al Foro. El coach proporciona feedback regular a los participantes en el Foro de la Juventud.

### Fase 3: Implementación de ideas

El propósito de esta fase es describir cómo se pondrán en práctica los temas planteados en el Foro de la Juventud.

- Actividad 4A (Selección de las ideas): Los jóvenes deciden en la reunión del Foro de la Juventud qué ideas apoyarán. Si hay varias ideas, se vota. Todas las ideas se reflejarán en las actas de la reunión, por lo que siempre es posible volver a ellas, si fuera necesario. Es posible tener varias ideas/propuestas al mismo tiempo. El coach ayuda y guía a los participantes a priorizarlas.
- Actividad 4B (Presentación de ideas): Los jóvenes trasladan sus propuestas de la reunión del Foro al coach y, si necesario, al instructor del taller y al jefe de la unidad. Según lo acordado, uno de los jóvenes puede asistir a las reuniones del personal para comentar los puntos de vista de los jóvenes. Si es necesario, se obtiene información adicional que apoye esas ideas y la toma de decisiones. Se acordará en una reunión de personal la posibilidad de implementar las propuestas.
- Actividad 4C (Implementación de ideas): Durante la fase de implementación de ideas o propuestas de desarrollo, se acordarán todos los elementos prácticos a seguir; tales como la división de responsabilidades, calendarios, posibles presupuestos, e información en los talleres. También se acordará recabar feedback sobre la implementación.

Esto se discutirá en la reunión del Formulario de Jóvenes y todas las decisiones se anotarán en el acta de la reunión.

Ejemplo: Los jóvenes querían organizar un evento de San Valentín en los talleres. Los participantes e invitados hicieron tarjetas, miraron videos y se conocieron en el desayuno. Para que esto fuera posible, se necesitó a todos los jóvenes de los talleres así como a los monitores de los talleres para realizar los arreglos. El responsable del taller aprobó el presupuesto del evento.

## 6. RECURSOS

### Participantes:

Joven con trabajo en periodo de prueba o realizando actividades de rehabilitación:

Joven, en situación de desempleo, de entre 17 y 29 años, que viva en la región de (Espoo) puede unirse a las actividades del taller para jóvenes. Según su situación individual, los jóvenes obtienen o bien un contrato laboral, en periodo de prueba, o de actividad laboral de rehabilitación. Cada joven tiene unas expectativas distintas para su período en el taller

de la Juventud. Y su participación en el Foro de la Juventud puede reforzar esos objetivos. Los jóvenes son considerados expertos que conocen las necesidades de otros jóvenes.

#### Coach:

Un coach de grupo coopera con los coaches de otros talleres y organiza actividades para grupos pequeños, donde el objetivo es ayudar a los jóvenes a integrarse en los talleres y mejorar sus habilidades sociales. El coach es el responsable de organizar las actividades del Foro de la Juventud. Actúa también como instructor en el lugar de trabajo para aquellos jóvenes en prácticas que participan activamente en las actividades del Foro de la Juventud. El coach es responsable de proporcionar tareas adecuadas para que esos jóvenes cumplan con sus objetivos de aprendizaje.

#### Instructor de taller:

Cada taller tiene un instructor de taller que está especializado en un campo profesional específico. El Foro de la Juventud podrá invitar a los tutores del taller a las reuniones para añadir sus puntos de vista profesionales a la discusión común. Por ejemplo, en las reuniones del Foro de la Juventud en la primavera de 2022, hubo un instructor del taller de la sección de atención social y de salud que compartió su experiencia profesional con los jóvenes. Los instructores del taller, así como todos los miembros del personal, pueden sugerir temas para ser discutidos en el Foro de la Juventud, temas para los cuales se necesita la opinión de los jóvenes. Por ejemplo, los procedimientos relacionados con el feedback se desarrollaron de acuerdo con las ideas de los participantes del Foro de la Juventud.

#### Monitor:

Los monitores apoyan a los jóvenes de muchas maneras durante su período en el taller. Incluyendo orientarlos en las habilidades necesarias para gestionar el día a día y su vida en general. También ayudan a los jóvenes a encontrar los servicios adecuados que requieren y los orientan con planes adicionales de estudio o profesionales. El Foro de la Juventud puede utilizar la experiencia profesional de los monitores e invitarlos a las reuniones.

#### Responsable del taller:

El Foro de la Juventud puede también necesitar las opiniones de los responsables de los Talleres de la Juventud al planificar y realizar sus ideas. Los gerentes del servicio tienen un profundo conocimiento y una visión general de todas las actividades del Taller de Jóvenes como parte de toda la organización de aprendizaje. Los jefes de servicio también aprueban los presupuestos de los eventos o demás gastos.

### Compañero tutor:

No existe un procedimiento establecido para las tutorías entre pares, pero se ha identificado la necesidad del mismo. Los participantes del Foro de Jóvenes podrían actuar como tutores de otros jóvenes a la vez de continuar con sus tareas. Los compañeros tutores pueden ayudar a los recién llegados con cuestiones prácticas, pueden enseñarles los procedimientos a seguir en los talleres y mostrarles los entornos de trabajo. También pueden compartir sus experiencias y dar consejos prácticos de cómo actuar en los talleres de jóvenes. Además, su función podría ser reforzar la integración de los jóvenes en las comunidades de talleres juveniles.

### **Herramientas/métodos:**

#### **Los procedimientos de una reunión:**

Las reuniones del Foro de la Juventud siguen los procedimientos normales de una reunión. Las buenas y conocidas prácticas permiten un trato igualitario y un ambiente seguro para los participantes. Es un lugar donde los participantes se familiarizan e identifican con varios procedimientos y métodos de las reuniones. Las reuniones siempre se anuncian de antemano a través de la plataforma Teams y, a veces, también a través de carteles en los talleres. Un presidente y un secretario son seleccionados al comienzo de la reunión, todos se pueden presentar a estos puestos y son elegidos por votación. El presidente dirige la discusión de acuerdo con la agenda y el secretario toma notas. Una misma persona puede ser presidente y secretario. Se revisan las actas de la reunión anterior y los nuevos temas que necesitan ser tratados. Se acuerda la hora de la próxima reunión. El presidente cierra la reunión y el secretario guarda las actas en Teams. El coach y el alumno en prácticas ayudan para el buen desarrollo de la reunión, guían la discusión y, si es necesario, dan sus opiniones sobre la discusión común.

#### **Acta electrónica de la reunión:**

Las actas de las reuniones se elaboran con un procesador de textos y se guardan en la plataforma Teams, donde hay un canal separado para las actividades del Foro de la Juventud. Las actas las realiza uno de los participantes que se selecciona al principio (joven, alumno en prácticas o coach). La forma de las actas se hace de acuerdo con un modelo formal, y es posible agregar temas ya antes de la reunión. Lugar, tiempo, los participantes, el presidente, el secretario y los temas del orden del día se incluyen en el acta.

#### **Teams para compartir información y archivos:**

La plataforma Teams se utiliza para informar sobre las actividades, para guardar los comentarios e ideas, así como para compartir otros materiales comunes. También es

posible participar online por Teams en las reuniones del Foro de la Juventud. Además, las discusiones grupales permiten a los participantes activos planificar eventos o reaccionar rápidamente a los temas que lo requieran.

### **Recopilación de ideas/feedback:**

Todos, en los talleres de jóvenes, tienen acceso a las actas de las reuniones del Foro de Jóvenes. Además, las nuevas ideas que se han presentado y discutido en las reuniones son de libre acceso a través de Teams y se solicitan comentarios y opiniones de todos. También se solicita feedback de las actividades del Foro de la Juventud y especialmente de los eventos. Los documentos tradicionales, así como las soluciones digitales, como los “padlets”, se utilizan para recopilar ideas y comentarios. Los enlaces a las soluciones y plataformas digitales se comparten a través de Teams. La recopilación de ideas y comentarios permite una mayor posibilidad de compartir ideas en los talleres de jóvenes y hace que las actividades del Foro de la Juventud sean más transparentes.

### **Uso de conocimientos y competencias:**

El Foro de la Juventud también puede invitar a las reuniones y eventos a un instructor de taller, un monitor o al jefe de la sección del taller para compartir su experiencia y competencias. También es posible buscar expertos fuera de los talleres para jóvenes. La experiencia y las competencias de los jóvenes que participan en el Foro de la Juventud, naturalmente, también se utilizan en varias ocasiones. Por ejemplo, pueden crear carteles y usar sus propias habilidades profesionales de esa manera. Los jóvenes pueden tener otras aficiones o habilidades que pueden ser utilizadas en las actividades del Foro de la Juventud.

### **Eventos que promueven la inclusión y el sentido de comunidad**

El Foro de la Juventud podrá planificar y organizar eventos que surjan de las necesidades de los jóvenes y que estén abiertos a todos. Por ejemplo, el Foro de la Juventud organizó en la primavera de 2022 un “Café del Bienestar” para promover el sentido de comunidad en los talleres y comenzar el debate sobre la salud mental. El coach y el alumno en prácticas ayudan con lo necesario para el desarrollo de los eventos, y también se puede invitar a los monitores del taller a unirse, si es necesario.

### **Certificado de participación en el Foro de la Juventud**

Un joven que haya participado en las actividades del Foro de la Juventud podrá recibir un certificado. El certificado contiene el nombre del joven, información de la participación en las actividades y algunos datos generales sobre las actividades y tareas relacionadas con el Foro de la Juventud.

**Instalaciones/ambiente de trabajo:**

El Foro de Jóvenes utiliza los espacios de trabajo de los talleres de jóvenes de Omnia para sus encuentros y eventos. Se utilizan especialmente instalaciones adecuadas para el trabajo en grupo, así como un comedor para talleres. Los locales de las otras oficinas de Omnia también están disponibles según sea necesario, o también se pueden organizar actividades al aire libre u en otro lugar. También es posible que el Foro de la Juventud se reúna y organice actividades a distancia online. Los talleres para jóvenes de Omnia el entorno online de Teams.



1. Nombre de las prácticas:

## **Orientación holística inclusiva centrada en el estudiante de FP**

2. Posición en el Mapeo de Prácticas:

### **Prácticas docentes-Metodologías inclusivas**

3. Autores (Organizaciones):

**HAMK**



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

[www.thegiveproject.eu](http://www.thegiveproject.eu)

El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación del contenido, que refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en el mismo.

DAR. - Gobernanza para la Excelencia Vocacional Inclusiva", Programa Erasmus+, KA3 Support for Policy Reform,

## 4. Las prácticas

### 4.1 Descripción sintética de la práctica:

El modelo holístico inclusivo centrado en el estudiante se creó mediante la actualización del modelo de orientación holística de Watts y Esbroeck (1998). El modelo de orientación actualizado responde a las necesidades de la educación y formación profesional orientada a la vida laboral, teniendo también en cuenta la adquisición de competencias y aprendizaje en el tiempo libre.

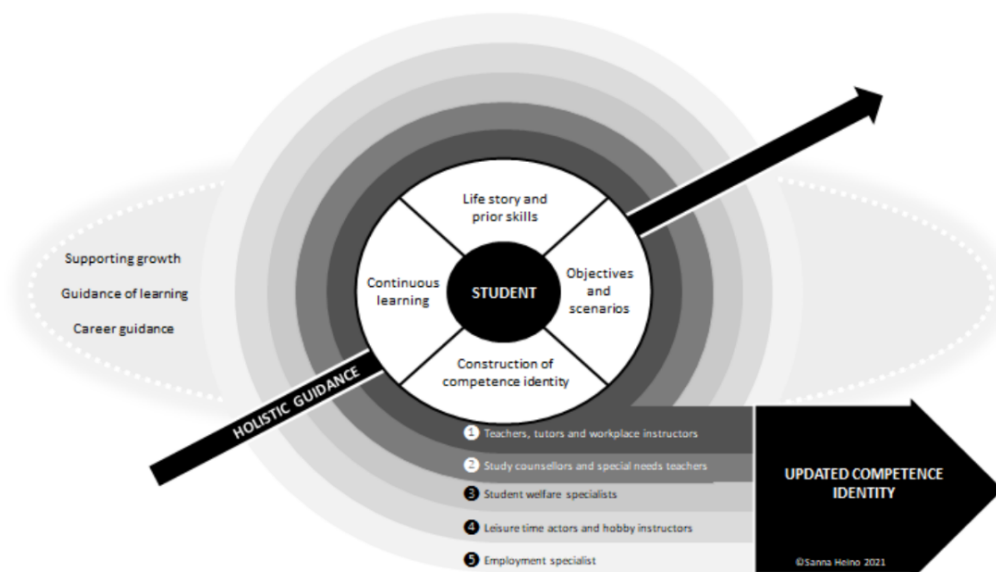


Figura 1. Modelo de orientación holístico e inclusivo orientado al estudiante

El modelo de orientación holística inclusiva centrado en el estudiante se basa en su necesidad de orientación, y necesidad de conocimiento de la accesibilidad de estos servicios tanto en términos de disponibilidad como de ubicación, la anticipación de problemas y la cooperación multiprofesional. En el modelo, las áreas de contenido de orientación incluyen orientación de aprendizaje, orientación de carrera profesional y apoyo al crecimiento personal. Estas tres áreas de contenido de control no son independientes entre sí, sino que están interconectadas y entrelazadas. (ver Watts & Van Esbroeck, 1998, p. 22). La orientación de estudio inclusivo apoya el desarrollo de la capacidad y las opciones de los estudiantes en los estudios y el aprendizaje. La orientación de carrera profesional apoya el desarrollo profesional de los estudiantes, las opciones de carrera y las transiciones a la vida laboral. La guía de crecimiento personal se refiere a apoyar la situación de vida de una persona y aclarar los problemas sociales y personales relacionados. El modelo enfatiza la superposición de campos de contenido, la cooperación

entre los participantes de la orientación y la naturaleza holística de los temas de orientación desde el punto de vista del estudiante. (Warts & Van Esbroeck, 1998, p. 22) En la educación profesional inclusiva, la orientación holística es una colaboración entre muchos profesionales que posibilita el camino de estudio individual del estudiante. Entre estos profesionales se encuentran tanto profesores, tutores, profesores en el lugar de trabajo, orientadores, maestros de educación especial, posiblemente profesionales de la salud y monitores de hobbies o tiempo libre, así como expertos en empleo al final de la fase de formación.

## **4.2 Descripción detallada de los principales elementos:**

En la formación profesional inclusiva, la orientación del estudiante involucra a distintos actores a diferentes niveles. Los formadores más importantes para el estudiante y con los que más colabora durante la Educación y Capacitación Profesional son: los profesores, tutores y profesores en el lugar de trabajo. En FP, los estudiantes tienen la oportunidad de recibir orientación y apoyo de consejeros de orientación y profesores técnicos. A través de su propio trabajo, promueven la implementación de la educación y capacitación profesional inclusiva del estudiante. En la educación profesional las enfermeras, los psicólogos, demás profesionales sanitarios incluso médicos apoyan el bienestar de los estudiantes y se preocupan por su salud.

También monitores de diversos hobbies o de tiempo libre guían y apoyan al estudiante en la medida de sus posibilidades. Y también pueden ofrecer a los estudiantes oportunidades de desarrollo profesional y orientación profesional.

En la orientación holística inclusiva, los expertos en empleo desempeñan también un papel importante al apoyar y posibilitar el empleo de los estudiantes. Los expertos en empleo cooperan con los maestros y profesores en el empleo de los estudiantes.

### **4.2.1 Tema:**

El guía holístico marca como su centro de atención el estudiante que va a ser guiado. Se está construyendo su propio futuro y su propia identidad competencial ayudado por quienes dirigen las interacciones sociales.

Los estudiantes necesitan orientación para alcanzar su crecimiento personal. A través de la orientación, el alumno aprende a describir su propia situación, a pedir ayuda y a responsabilizarse aún más de sus propios asuntos. En la educación profesional, el estudiante recibe feedback sobre su propio aprendizaje y trabajo tanto por parte de los maestros como de los profesores técnicos del lugar de trabajo. Este feedback es importante para el crecimiento y desarrollo personal del estudiante. De igual forma, el

feedback a través de hobbies construye la autoestima del estudiante y fortalece la autopercepción.

En la formación profesional, el estudiante recibe orientación para apoyar sus estudios y construir caminos individuales propios. La inclusión se puede lograr variando, por ejemplo, los entornos de aprendizaje, las formas de adquirir competencias o el tiempo dedicado al estudio. En la Educación y Capacitación Profesional, los estudios pueden completarse íntegramente en el lugar de trabajo, si esta es la mejor opción para que el estudiante complete los estudios. En este caso, debe prestarse especial atención a la orientación para que el estudiante alcance los objetivos fijados para la formación profesional y sea capaz de demostrar su competencia en las materias requeridas.

El objetivo de la Educación y Capacitación Profesional es planificar un camino adecuado para el estudiante, que puede ser una transición a la vida laboral o a estudios de posgrado. En el caso de los estudios de posgrado, es buena idea diseñar algunas opciones diferentes si la primera opción no se materializa.

#### **4.2.2 Usuarios finales:**

En la educación profesional, los usuarios finales son docentes de educación profesional, instructores, consejeros de orientación, tutores en el lugar de trabajo, monitores de hobbies o tiempo libre y expertos en empleo que guían a los estudiantes de manera inclusiva y holística a lo largo de sus estudios.

#### **4.2.3 Funciones**

Ejemplo de un posible proceso de orientación holística:

1. Notas de competencia de un estudiante y evaluación de su adecuación con los objetivos de la Educación y Capacitación Profesional.
2. Planificar la ruta de estudio individual del estudiante de acuerdo con sus deseos y necesidades. La inclusión se tiene en cuenta en toda la orientación para que ésta sea accesible para el estudiante y apoye su integración en la sociedad y en la vida laboral.
3. Los instructores hablan con el estudiante y sus profesores para familiarizarse con el camino de estudio elegido por el estudiante y sus metas personales.
4. Los profesores técnicos de los diferentes marcos de referencia trabajan juntos de manera multidisciplinaria para brindar al estudiante la orientación y el apoyo suficientes para respaldar su crecimiento personal, estudios y planificación futura. La planificación de la orientación holística es responsabilidad de un profesor o persona perteneciente al personal del centro FP.

5. El profesor o esa otra persona se asegura de que el estudiante recibe la orientación y el apoyo que necesita para que los estudios le vayan bien. El objetivo es que, con una buena orientación, aumente la competencia positiva del alumno y desarrolle la identidad competencial de acuerdo con los objetivos.
6. Evaluación de todo el proceso de orientación junto con el estudiante y el orientador principal.

#### 4.2.4 Objetivos

Desde el punto de vista de la orientación holística inclusiva, es importante que el docente encargado de la orientación y los demás profesores sean capaces de construir su propio rol como expertos en orientación de tal manera que apoyen integralmente al estudiante. El docente debe tener en cuenta el crecimiento personal del alumno, la orientación del aprendizaje y la orientación profesional.

#### 4.2.5 Resultados

El objetivo de la orientación holística inclusiva centrada en el estudiante es que el estudiante aprenda a verbalizar su propia historia de vida, su competencia actual, las habilidades de desarrollo y el conocimiento de la nueva competencia y sus metas futuras.

## 5. Fases y actividades

### 5.1 Descripción de las fases y actividades:

En la orientación holística inclusiva orientada al estudiante, el docente encargado de la orientación y los demás instructores mantienen una conversación con el estudiante sobre cuatro temas principales. Desde un punto de vista holístico, es importante que los profesores lleguen a conocer al estudiante y su historia de vida con suficiente precisión para apoyar al estudiante en su planificación futura. Diseñan el apoyo y la orientación que necesita el estudiante en sus estudios, teniendo en cuenta la perspectiva de la inclusión y apoyan al estudiante en la búsqueda de empleo o en la planificación del aprendizaje continuo, según la ruta de estudio personal del estudiante y sus objetivos.

#### 1. Historia de vida y habilidades previas

El docente encargado de la orientación y/o los demás instructores instruyen al estudiante para que describa su propia historia de vida de tal manera que tenga en cuenta todos los aspectos de su vida y también describa los conocimientos y habilidades que ha aprendido en el pasado.

## 2. Objetivos y escenarios

El alumno elabora un plan con el profesor y/o demás instructores en el que define qué tipo de habilidades necesita, cómo puede adquirirlas en diferentes entornos de aprendizaje y cómo puede demostrar que ha adquirido los conocimientos.

## 3. Construcción de la identidad competencial

Junto con el alumno, el profesor y/o demás instructores elabora un plan con las medidas de orientación y apoyo necesarias, así como con las medidas especiales para la construcción del nuevo perfil competencial y la identidad competencial del alumno. El estudiante también participa en la elaboración del plan.

## 4. Aprendizaje continuo

Los estudiantes planifican su propio futuro una vez terminado los estudios, ya sea desde la perspectiva del empleo o desde el aprendizaje continuo ayudado por el docente encargado de la orientación y/o los demás profesores.

## 6. Recursos

La inclusión es un fenómeno multidimensional, ambiguo y compuesto por múltiples capas que se desarrolla y aparece en relación con el contexto a través de sus diversas actividades y funciones.

La orientación holística inclusiva centrada en el estudiante en FP es una entidad amplia que no es una sola práctica o un conjunto de ellas. Es un fenómeno, una forma de pensar y actuar. Es una muestra representativa del pensamiento y la acción inclusivos. Es un fenómeno que debe reflejarse en toda la educación y formación profesional, tanto en la teoría como en la práctica.

## 7. Referencia

Raudasoja, A. & Heino, S. & Rinne, S. (2021). Orientación Holística para un futuro sostenible desde la perspectiva del instructor. <https://osaamismatkalla.fi/holistinen-ohjaus/>

1. NOMBRE DE LA PRÁCTICA:

## **APRENDIZAJE BASADO EN EL SERVICIO**

2. POSICIÓN EN EL MAPEO DE PRÁCTICAS:

**Prácticas docentes: Metodologías inclusivas**

3. AUTOR(ES) (ORGANIZACIÓN):

**Lantegi Batuak**



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

[www.thegiveproject.eu](http://www.thegiveproject.eu)

El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación del contenido, que refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en el mismo.

DAR. - Gobernanza para la Excelencia Vocacional Inclusiva", Programa Erasmus+, KA3 Support for Policy Reform,

## 4. LAS PRÁCTICAS

### 4.1 Descripción sintética de la práctica:

El aprendizaje basado en el servicio es una metodología que permite a los alumnos ejecutar en contextos reales las competencias que han de adquirir en el itinerario formativo enmarcado en sus cursos de formación. El objetivo de este itinerario formativo es acercar a los alumnos a los diferentes aspectos de la vida laboral y personal.

El ABS es una técnica de educación inclusiva adaptada a todas las edades y habilidades, que se puede implementar en un tiempo y espacio determinado. Desencadena procesos sistemáticos de aprendizaje de competencias tanto personales como laborales a través de una pedagogía basada en la experiencia y la reflexión de la que el alumno es protagonista. El ABS proporciona los servicios requeridos por la comunidad y el dominio profesional, y así permite un marco recíproco en el que el aprendizaje y la cooperación son posibles. Por tanto, permite el desarrollo personal y cambios positivos en las instituciones educativas y sociales, así como en las empresas que impulsan la iniciativa. Finalmente, el ABS mejora el entorno de la empresa que implementa el servicio.

Esta metodología requiere el compromiso de todos los participantes en el proceso de enseñanza (lo que representa el verdadero desafío):

- Desarrollo de la competencia propia de cada módulo formativo. Este uso del *learning by doing* tiene como objetivo desarrollar el *know-how*, potenciando la competitividad profesional, la iniciativa personal y la autonomía del estudiante.
- Motiva el desarrollo de valores y actitudes profesionales en el espacio de trabajo y en la comunidad. Estimula el esfuerzo, la responsabilidad y el compromiso solidario. El estudiante siente que su trabajo es importante y necesario; porque es útil para el desarrollo de sí mismo, de los compañeros de trabajo y de la empresa.
- Habilidades sociales: Fortalece las habilidades psicosociales y contribuye positivamente a su participación en la comunidad.
- Los estudiantes sentirán la necesidad de mejorar. Lo que significará el trabajo realizado por el estudiante/profesional
- Los aprendizajes significativos mejorarán los resultados académicos y potenciarán el crecimiento tanto personal como profesional.
- El profesorado produce más situaciones para evaluar los módulos y competencias. A través de proyectos cooperativos se mejorará el ambiente de la clase, y se involucrará a otras personas de la empresa.



## 4.2 Descripción detallada de los principales elementos:

### 4.2.1 Tema

Los estudiantes del certificado de profesionalidad "Operaciones auxiliares de los servicios administrativos y generales" que generen el servicio LURRALAN a través del programa de formación.

### 4.2.2 Usuarios finales

En primer lugar, los propios estudiantes; el autoconocimiento es la clave más importante para desarrollar una conciencia positiva y profunda y la sensibilización hacia otras personas.

En segundo lugar, pero no menos importante, los usuarios finales son: Los trabajadores del centro donde se desarrolla el curso de formación y las propias familias.

Por último, si hubiera habido más tiempo, nos hubiera gustado sensibilizar a toda la Organización del servicio mostrado.

### 4.2.3 Funciones:

Preparar y dotar a los alumnos de un conjunto de conocimientos, valores y recursos que les ayuden a crear un servicio específico a través del cual puedan materializar un proyecto real aprendiendo de la práctica real.

Empoderar a los estudiantes para que consideren actividades y herramientas de sensibilización medioambiental que detecten los indicadores de mejora transversal.

Sensibilizando a la comunidad a través de las diferentes actividades que se han desarrollado. Recopilando las evidencias surgidas del proceso de aprendizaje en diversos formatos.

### 4.2.4 Objetivos:

El objetivo de sensibilización es prioritario y se basa en dar a conocer la huella que dejamos en el medio ambiente, tanto a nivel profesional como personal.

Para lograr el objetivo principal, definimos algunas metas específicas:

- Concretar las propuestas de mejora de los servicios y tareas realizadas dentro de la entidad vinculadas a la conciencia ambiental y la sostenibilidad.
- Visibilizar a los profesionales con discapacidad intelectual.
- Sistematizar el proceso de formación basado en el ABS.

- Posibilitar la generación de start-ups lideradas por personas con discapacidad intelectual.

#### 4.2.5 Resultados

Los resultados de estas prácticas consisten en la definición e implementación del servicio LURRALAN, el primer servicio medioambiental diseñado por personas con discapacidad intelectual, aplicando los conocimientos adquiridos en el Certificado de Profesionalidad.

## 5. FASES Y ACTIVIDADES

Lista de fases de la práctica "ABS"

- Fase 1: Preparación del equipo docente
- Fase 2: Proceso participativo y reflexivo
- Fase 3: Planificación con el grupo
- Fase 4: Ejecución con el grupo
- Fase 5: Evaluación con el grupo
- Fase 6: Evaluación del equipo docente

### 5.1 Descripción de las fases y actividades:

A continuación describiremos de forma específica, por un lado, la lista de fases de la metodología ABS aplicada y, por otro lado, las actividades y tareas que se han desarrollado específicamente durante cada fase.

- Fase 1: Preparación del equipo docente
- Fase 2: Planificación con el grupo: Proceso participativo y reflexivo
- Fase 3: Ejecución con el grupo
- Fase 4: Evaluación con el grupo
- Fase 5: Evaluación del equipo docente

#### 5.1.1 Lista de las fases de la práctica ABS

##### •Fase 1: Preparación del equipo docente

A lo largo de esta primera fase, el equipo docente define y acuerda la metodología ABS. Tiene como objetivo detectar las necesidades del entorno y de los posibles servicios que se puedan proporcionar, estableciendo el vínculo entre el curso de formación y el posible servicio que se podría desarrollar durante la formación.

El equipo docente es el responsable de Planificar el proyecto de aprendizaje-servicio a través del curso de formación y analizar cómo va el grupo y cada participante.

### Actividad 1A: Planificación e implementación

A continuación, dentro de la actividad de planificación e implementación, se detallará cada una de las tareas que se llevarán a cabo.

- Detectar las necesidades del entorno y de los servicios.
- Establecer el vínculo entre el curso de formación y la metodología.
- Definición de criterios metodológicos y elaboración del guión de ABS.
- Reseña infográfica.
- Analizar el perfil laboral dentro de la Entidad vinculada a la ABS.
- Investigación de experiencias previas en proyectos ABS.
- Colección de expectativas personales.
- Establecer un vínculo de trabajo entre el equipo docente y el proyecto.
- Planificación de recursos materiales y presupuestos.

### **•Fase 2: Planificación con el grupo: Proceso participativo y reflexivo**

Se comparte con los estudiantes la metodología que guiará el proceso de aprendizaje para establecer en conjunto un horizonte vinculado al diseño, planificación y transferencia de un servicio comunitario. Empezamos por intentar involucrar al grupo, motivándolos a analizar el entorno, la acción formativa, las expectativas y a identificar sus fortalezas y limitaciones.

La definición del proyecto y la organización del trabajo se lleva a cabo para reflexionar juntos sobre los aprendizajes previstos y el compromiso personal en el proceso.

### Actividad 2A: Presentación y adaptación con el grupo

- Desarrollo de un calendario para ABS dentro del curso de capacitación (puede ser revisado y adaptado de acuerdo con las necesidades específicas identificadas)
- Compromiso grupal e individual en el proceso ABS
- Recopilación de datos
- Recopilación de datos de forma sistemática para ABS.
- Organización del trabajo en grupo.
- Propuesta y elección del material de registro diario.
- Planificación de experiencias (salidas, entrevistas)

### **•Fase 3: Ejecución con el grupo**

En esta fase del proceso, desarrollamos con el grupo la programación y gestión de las visitas a organismos públicos.

Además, es durante esta fase cuando se implementa la propuesta de servicio y, en consecuencia, se registra, comunica y difunde la experiencia. En este punto se realiza una reflexión sobre el proceso de aprendizaje así como de las propuestas para el desarrollo de las prácticas, considerando las aportaciones y opiniones que los alumnos transmiten al profesor.

A través de esta primera reflexión, se investigan y analizan los organismos públicos más adecuados en los que se van a realizar las prácticas, contrastándolos con sus expectativas.

### Actividad 3A: Ejecución con el grupo y planificación de la colocación

Análisis de puestos e identificación de propuestas respecto al perfil.

Planificación y diseño de las entrevistas a los profesionales (antiguos alumnos actualmente profesionales o personal administrativo de las oficinas centrales).

- Habilidades-competencias (detección y entrega de INSIGNIAS).
- Evaluación por pares
- Autoevaluación
- Cuidado de la motivación y ajuste de expectativas
- Diseño, contraste y propuesta de ABS
- Conocimiento de los alumnos de las entidades donde van a desarrollar las prácticas
- Reflexión sobre el proceso de aprendizaje, propuesta del servicio para las prácticas y propuesta personal
- Recopilación de datos para su sistematización.
- Elaboración del Libro de registro
- Desarrollo transversal de las especialidades formativas integradas en el ciclo formativo.

## **•Fase 4: Evaluación con el grupo**

Esta fase tiene como objetivo evaluar los resultados destacando el proceso de empoderamiento de los estudiantes y el reconocimiento por parte de las familias, reflexionando sobre el proceso de aprendizaje y proyectando acciones futuras.

Para celebrar el proyecto terminado, se otorga un reconocimiento formal por parte de los distintos organismos públicos.

### Actividad 4A: Implementación del servicio desarrollado en las prácticas

- Implementación de las prácticas
- Contraste del servicio ABS
- Evaluación de las prácticas

- Evaluación de la satisfacción general con el proceso de formación
- Evaluación de los profesores, tutores y profesorado por parte de los alumnos.

### •Fase 5: Evaluación del equipo docente

Al finalizar el proceso de formación, realizaremos auto-evaluaciones del equipo docente y de la metodología aplicada (ABS). Para ello, utilizaremos las diferentes técnicas cuantitativas y cualitativas descritas específicamente en el apartado de herramientas.

El equipo docente desarrolla una evaluación sobre los múltiples aspectos que han influido en el proceso de enseñanza y aprendizaje:

- Evaluación del grupo y de cada una de las personas concretas que han participado.
- Valoración del trabajo en la red de organismos públicos.
- Valoración de la experiencia dentro de Lantegi Batuak.
- Evaluación de la experiencia con el proyecto ABS: desarrollado por el equipo docente en colaboración con la coordinadora de Lan Eskola.
- Autoevaluación y evaluación del equipo docente.

#### Actividad 5A: Compensación de esfuerzos y aprendizaje

Valoración general de la preparación de las sesiones, adecuación metodológica y satisfacción del alumnado y del equipo docente.

- Valoración real del nuevo perfil laboral para personas con DI.
- Difusión de la experiencia en canales internos
- Diseño de la sistematización
- Validación de la sistematización

## 6. RECURSOS

### Participantes:

- Estudiantes-alumnos: Son los ejes principales para desarrollar un proyecto de formación.
- Profesores de Lan Eskola: Facilitadores del pensamiento crítico a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje, actuando como canales del ABS.
- Tutor de la escuela: Los tutores son los docentes principales del curso, quienes juegan un papel integral en el proceso de desarrollo de la formación aplicada al ámbito laboral, apoyando, actuando y reconduciendo las diferentes situaciones que se pueden desarrollar dentro del aula o en la empresa de prácticas.

- Tutor de empresa: Apoyan a los alumnos durante las prácticas en la empresa, brindándoles apoyo específico tanto en la cultura de la empresa como en los tecnicismos relacionados con las tareas laborales. Su función se planifica específicamente en coordinación con el tutor escolar, principalmente en función de los resultados de aprendizaje definidos en el plan de aprendizaje personal de los alumnos.
- Trabajadores de Lantegi Batuak: Este certificado se desarrolla en el centro que Lantegi Batuak tiene en la localidad de Getxo. Para la puesta en marcha del proyecto ABS, informamos a las diferentes personas que trabajan en este centro con el fin de contar con su colaboración y apoyo cuando sea necesario.
- Alumnos de ediciones anteriores del certificado de profesionalidad: Con el objetivo de acercar a los alumnos a las experiencias formativas y de prácticas, solicitamos la colaboración de antiguos alumnos para que actúen como “profesores por un día”, mostrando su experiencia y valoración personal del proceso de aprendizaje ya realizado.

## Herramientas :

- Material didáctico: El equipo de capacitación prepara un conjunto de módulos de capacitación de fácil lectura que incluyen diapositivas en papel y presentaciones multimedia.
  - Herramientas creadas para el Proyecto ABS:
    - Carteles
    - Taller de cuentos

Los objetivos de la creación de estas herramientas fueron:

- Crear un espacio para reciclar los materiales considerados residuos en nuestros talleres
- La dignificación del trabajo de las “mujeres baserritarras”, visibilizando su cuidado de la tierra.
- Visibilizar la distribución desigual de la riqueza (en 2017, solo el 29% de la propiedad de la tierra estaba a nombre de una mujer).
- Dar a conocer el término Soberanía Alimentaria.
- Visibilizar la identidad cultural

Herramientas para el diagnóstico online en la implementación del proyecto ABS

**FICHA 1: FORMULARIO DE EVALUACIÓN DEL CENTRO**

LUGAR		FECHA	
ACTIVIDAD			
PERSONAS			
RESIDUOS GENERADOS			
GESTIÓN DE RESIDUOS			
CLASIFICACIÓN	RECICLAJE	REDUCCIÓN	REUTILIZAR

**FICHA 2: FORMULARIO DE EVALUACIÓN DEL CENTRO**

LUGAR			FECHA			
ELEMENTOS	SI/ NO	DONDE	ELEMENTOS QUE FAVORECEN LA SOSTENIBILIDAD	SEÑALIZACIÓN-CARTELES		
				PRSENTE DISPONIBLE	ADECUADO	VISIBLE
Agua						
Electricidad						
Productos químicos						

Contenedores de residuos						
Personas sensibilizadas						
Material COVID-19						
Polvo						
Colillas						
Residuos Orgánicos						

**·FICHA 3: PROPUESTA DE MEJORA**

LUGAR		FECHA				
ELEMENTOS	PROPUESTA PARA MEJORA	SEMÁFORO			MONETIZACIÓN	
		VERDE	AMARILLO	ROJO		
Electricidad						
Productos químicos						
Contenedores de residuos						
Personas sensibilizadas						



COVID-19 Material						
Polvo						
Colillas						
Residuos Orgánicos						

- .1 Se puede hacer de inmediato
- .2 Se puede hacer gradualmente
- .3 Puede esperar. No urgente
- .4 Cuesta dinero hacerlo

incidentes

### Herramientas de Evaluación:

La evaluación es un proceso continuo de dos vías. Estos momentos son los que dan calidad y cuidado al proceso de formación. Sólo acción-reflexión-reformulación-acción puede asegurar el crecimiento personal y profesional.

La Evaluación la hemos dividido en evaluación inicial, continua y final, y se ha llevado a cabo por el equipo docente hacia los alumnos, entre pares y por los alumnos hacia los profesores. Durante el proceso, los alumnos también han realizado una autoevaluación.

Además, al final del proceso formativo se realizan autoevaluaciones del equipo docente y de la metodología aplicada (ABS). Para ello, utilizamos las diferentes técnicas y herramientas cuantitativas y cualitativas que se describen a continuación.

- Evaluación inicial: Se realiza una evaluación de expectativas así como una prueba inicial de conocimientos, favoreciendo así un aprendizaje más significativo.

- Evaluación continua: Al finalizar cada Unidad Formativa, los alumnos realizarán una prueba de evaluación. Además de esta evaluación cuantitativa, llevaremos a cabo las siguientes evaluaciones cualitativas:
  - Evaluación por pares: Al inicio de las unidades, módulos y/o especialidades formativas, se identifican de manera grupal las competencias profesionales y personales.

En los días acordados en el calendario se entregan los distintivos que representan el reconocimiento de las competencias que se han ido trabajando y adquiriendo en el periodo establecido.

- Libro de registro: Los estudiantes describirán emociones y reflexiones sobre su proceso de aprendizaje. Identificarán necesidades y se marcarán retos que les ayudarán a mejorar sus competencias.
- Entrega de insignias: Al final de las unidades, módulos y/o especialidades formativas identificamos en grupo las competencias profesionales y personales adquiridas, y en los días de refuerzo establecidos en el calendario, entregaremos insignias que representan el reconocimiento de las competencias que han venido trabajando y adquiriendo. Esta evaluación de competencias se realizará entre pares y también participará el profesorado.
- Imagen del semáforo: Una herramienta para reflejar el clima del grupo.
- Montaña: Utilizando la metáfora de escalar una montaña, los estudiantes reflexionarán sobre cómo se ven a sí mismos en su propio proceso de aprendizaje.
- Buzón de sugerencias: Pondremos a disposición de los alumnos un buzón donde podrán introducir mensajes con propuestas de mejora.

Esta evaluación es un momento especial para los alumnos ya que es un reconocimiento que reciben por parte del grupo y del profesorado.

- Evaluación final:

Distinguiremos dos momentos: La evaluación final de la formación técnica y la evaluación de la práctica posterior de ABS.

- Formación técnica: Teniendo en cuenta las experiencias vividas en las salidas a las diversas Entidades, con las historias aportadas por los profesionales de Lantegi Batuak en puestos administrativos, y con los conocimientos técnicos aprendidos, valoraremos las propuestas de mejora realizadas en el aula. Esta evaluación se realizará con los alumnos, que serán quienes se auto evalúen a nivel individual y de grupo.

Junto a esta evaluación, tendremos en cuenta la valoración de los aprendizajes recogidos en las pruebas de conocimientos de los diferentes módulos y el certificado final, y realizaremos una entrevista donde podremos trasladarlo de forma global.

- Fin del periodo de prácticas: Compartirán sus experiencias, evaluarán la propuesta de mejora y el servicio prestado una vez implementado. Compartirán voluntariamente sus libros de registro destacando el aprendizaje metacognitivo y reconociendo su proceso de empoderamiento.

Para contrastar este proceso, nos remontaremos a la imagen inicial que teníamos y destacaremos cuáles son ahora sus expectativas laborales, miedos y oportunidades para continuar con su desarrollo profesional. Además, rellenarán encuestas de satisfacción.

Finalmente, el equipo docente evaluará al grupo y a cada uno de los participantes de forma individual, evaluará la metodología ABS junto con el coordinador de Lan Eskola y realizará su propia autoevaluación. También se tendrán en cuenta las valoraciones recibidas de los centros de prácticas. En el evento final, también podremos recoger los sentimientos y testimonios de las familias de los estudiantes, siempre y cuando nos lo permita la pandemia. En el caso de que no podamos contar con las familias o los centros de prácticas, por ser personal externo, participarán las personas que realicen actividades en el centro de Getxo.

- La montaña: Se trata de una evaluación cualitativa que consiste en una representación gráfica del desarrollo personal realizado por los alumnos durante su itinerario formativo.

En los momentos de reflexión individual y grupal frente a la montaña, no sólo se escuchan voces, sino que también es posible ver, al posicionarse en la montaña, los verdaderos sentimientos de los alumnos.

Esta representación gráfica fue muy valiosa para el equipo docente, ya que es una forma de conocer el estado real de cada persona, Hay muchos casos donde las personas, son incapaces de expresarse. Pero se pueden ubicar en la parte de la montaña en la que creen que se encuentran en función de su evolución en el proceso formativo.

**Espacios :**

Para esta práctica, el espacio/entorno principal es el aula y la sala polivalente del centro de trabajo Lantegi batuak ubicado en Getxo donde se desarrollan las actividades con los alumnos. Los tutores y formadores también organizan visitas a empresas, concretamente aquellas que ya participan en las prácticas de los alumnos, así como otras empresas relevantes para comprender las tendencias del sector.

**7. REFERENCIAS Y CONTENIDOS ADICIONALES**

·Jeffrey B. Anderson, Kevin J. Swick, Joost Yff (2001). Aprendizaje-Servicio en la Formación Docente: Mejorando el Crecimiento de Nuevos Docentes, sus Estudiantes y Comunidades.. Asociación Estadounidense de Universidades para la formación docente

·Kathleen Flecky, Lynn Gitlow (2011). Aprendizaje-servicio en la educación en terapia ocupacional .Ed:Jones and Bartlett Publishers

1. NOMBRE DE LA PRÁCTICA:

## **Cultura Escolar**

2. POSICIÓN EN EL MAPEO DE PRÁCTICAS:

### **Prácticas docentes – desarrollo humano integral**

3. AUTOR(ES) (ORGANIZACIÓN):

### **Cometa**



## 4. LAS PRÁCTICAS

### 4.1 Descripción sintética de la práctica:

La cultura escolar es la transmisión de los valores de cuidado y respeto hacia las demás personas y hacia los espacios que acogen a los estudiantes todos los días; el objetivo principal de esta práctica, dirigida por tutores y docentes, es responsabilizar a los estudiantes por la limpieza y cuidado de su lugar de estudio y/o lugar de trabajo y el desarrollo de la solidaridad humana.

### 4.2 Descripción detallada de los principales elementos:

**4.2.1 Tema:** Los profesores y tutores. Son, en estas prácticas, responsables de la organización y dirección de todas las actividades, bajo la supervisión del director y siempre basándose en los valores fundacionales del Instituto.

**4.2.2 Usuarios finales:** Los estudiantes. En Cometa también se involucra al alumnado con discapacidad o necesidades educativas especiales, respetando las capacidades individuales de cada persona.

**4.2.3 Funciones:** Desarrollar la atención de los estudiantes a los problemas que aquejan al mundo, desde los más cercanos y simples hasta los más complejos y lejanos.

**4.2.4 Objetivos:** La transmisión de los valores del cuidado al medio ambiente y al prójimo.

**4.2.5 Resultados:** Conjunto de actividades a realizar con los alumnos, en grupos mixtos, con toda la clase o con un sólo alumno.

## 5. FASES Y ACTIVIDADES

Lista de fases de las prácticas "Cultura escolar":

- Fase 1: El contrato pedagógico
- Fase 2: Bienvenida a las clases de primero
- Fase 3: Bienvenida a los demás cursos
- Fase 4: Cuidado del espacio escolar
- Fase 5: Aprendizaje de servicio a la comunidad
- Fase 6: Trabajos de restauración

## 5.1 Descripción de las fases y actividades:

### Fase 1: El contrato pedagógico

A principios de curso, la escuela -en la figura del director- firma un contrato pedagógico con los nuevos alumnos. La pedagogía del contrato, teoría que sustenta la existencia y finalidad del contrato pedagógico, estrategia educativa que permite que las dos partes, en este caso la escuela y el alumno, tengan iguales responsabilidades y obligaciones. Las dos partes se comprometen mutuamente a cumplir los acuerdos realizados al momento de la firma del contrato pedagógico; esto permite que ambos crezcan en estima y responsabilidad mutua, sin que se de un desequilibrio de poder. Esta estrategia educativa permite que el alumno mejore sus habilidades de negociación y asunción de responsabilidades y, al mismo tiempo, le permite desarrollar una autonomía cada vez mayor. Esta metodología educativa no se utiliza sólo durante la acogida de los nuevos alumnos, sino que es uno de los principios educativos que rige toda las prácticas de cultura escolar.

En Cometa, el contrato pedagógico también asume la función de un contrato de aprendizaje, ya que el foco no está solo en el desarrollo educativo y disciplinario, sino también en el compromiso de aprendizaje del estudiante a nivel individual.

#### Actividad 1A: Entrevista con el director y lectura del Reglamento

Entre el final del curso escolar anterior y el comienzo del primer curso del estudiante en la escuela, el director se reúne con el nuevo estudiante y su familia para una entrevista. En esta entrevista también participa el futuro tutor del alumno y/o alguno de sus futuros profesores. Durante la entrevista se presentan los principios que rigen el colegio y se comparten con la familia y el alumno el reglamento del colegio, así como el plan de formación para el siguiente curso escolar. De esta forma, tanto el alumno como su familia pueden familiarizarse con antelación con el estilo educativo y formativo del colegio y en caso de necesidad -por ejemplo alumnos con necesidades especiales o con un entorno socioeconómico particular- proponer pequeños cambios que puedan crear un contrato pedagógico-didáctico personalizado para el alumno. Los cambios que puedan proponer las familias y el alumno no deben ser aceptados bajo todas las condiciones: la escuela tiene unos principios fundamentales en los que se basa su regulación, y estos no deben fallar; cuando la familia o el futuro alumno propone cambios, éstos se tienen que negociar con la escuela para alcanzar un acuerdo que satisfaga a ambas partes.

#### Actividad 1B: Firma del contrato pedagógico-didáctico

Una vez definido y personalizado el contrato pedagógico-didáctico, las tres partes -el estudiante, su familia y la escuela en la figura del director- lo firman, asumiendo la responsabilidad de respetar lo acordado.

## **Fase 2: Bienvenida a las clases de primero**

La bienvenida al estudiante es una fase que se desarrolla en las primeras semanas del curso escolar, y puede durar desde un día hasta algunas semanas, dependiendo de las actividades que se elijan; Las bienvenidas son distintas los cursos siguientes.

En Cometa, la actividad de bienvenida es importante porque refuerza la visión de la escuela como un hogar que acoge: el estudiante no solo asiste a la escuela, sino que se convierte en parte de un grupo de personas que eligen estar en el mismo lugar para compartir. la vida y crecer desde el punto de vista personal , educativo y/o laboral.

### Actividad 2A: Bienvenida a las clases

El primer día de clase, se organiza un momento de bienvenida para todos los alumnos nuevos en un área común de la escuela; en Cometa, por ejemplo, este momento tiene lugar en el salón de actos.

Al principio, todos los estudiantes son llamados por su nombre en voz alta; esta actividad tiene una doble función: permite a los profesores y tutores presentes reconocer a los alumnos y asociar sus rostros con sus nombres, pero también tiene un valor educativo; ser llamado por su nombre representa la singularidad de cada estudiante, que se enfatiza desde el primer día de clases. Posteriormente, la dirección, junto con los profesores y tutores de las clases de primer curso, da la bienvenida a los nuevos alumnos; En este discurso de bienvenida se repiten los valores de la escuela que los alumnos y sus familias han firmado en el contrato pedagógico-didáctico.

### Actividad 2B: Visita escolar

Después de este momento de bienvenida, los estudiantes se dividen en grupos para visitar las instalaciones del centro. Este es un momento importante porque permite que los estudiantes se instalen y sientan el ambiente escolar como un ambiente familiar, desde el primer día. Visitan tanto los lugares de formación como son: aulas y laboratorios; como los lugares de ocio como son: el patio del colegio, los pasillos, el bar del colegio y los jardines.

### Actividad 2C: Creación y muestra de una presentación personal multimodal:

Durante la primera semana de clases, se ofrece a los estudiantes la creación de una presentación personal multimodal, una herramienta que, a través de la combinación de imágenes, colores y palabras, puede ayudar al estudiante a presentarse a su clase, al profesorado, a los tutores. y al director. En Cometa, también se requiere que los estudiantes incluyan al menos una fotografía de una de las ubicaciones de la escuela dentro de esta presentación, para hacerles sentir que pertenecen a la escuela a través de un intercambio de significados. Una vez terminada la pone en común con su grupo, con la



dirección y con el personal de la escuela en un horario programado; el alumno muestra qué imágenes, palabras, signos y colores ha incluido en su presentación y explica las razones que le llevaron a identificarse de esta forma.

La presentación personal multimodal es una herramienta profundamente inclusiva, porque permite que cada estudiante se represente mejor a sí mismo a través de diferentes lenguajes, dejando la libertad de identificar el que mejor se adapte a él mismo y sus habilidades.

### **Fase 3: Bienvenida a los demás cursos**

Las bienvenidas a los cursos posteriores son diferentes: el objetivo de esta actividad no es integrar a los alumnos en el entorno escolar, sino presentar sus propios proyectos educativos, personales y de clase.

#### Actividad 3A: Viaje de estudios

En las primeras semanas del curso escolar, el tutor y algunos profesores organizan un viaje de estudios. Esta actividad no tiene un fin educativo, sino que pretende reactivar el vínculo con la escuela; por lo tanto, el tutor elige destinos que permitan a la clase reflexionar sobre los valores que propone la escuela y vincularse como grupo.

#### Actividad 3B: Actividades educativas y de motivación

Otras actividades que se llevan a cabo en las primeras semanas del curso escolar son ejercicios de team building y actividades formativas y de motivación. Estas son realizadas por el tutor de clase durante el horario escolar, y tienen como objetivo reforzar la cohesión de la clase y verificar el desarrollo de habilidades interpersonales y habilidades blandas después de las vacaciones de verano.

### **Fase 4: Cuidado del espacio escolar**

Esta tercera fase describe el cuidado del centro escolar y la atención a la limpieza, orden y cuidado de los espacios escolares; con estas actividades, la escuela quiere que los estudiantes experimenten la importancia de la atención al detalle para crear un ambiente acogedor; Además, esta actividad permite que los estudiantes aprendan a cuidar su lugar de estudio o trabajo y crezcan en la responsabilidad de sus acciones. El resultado de esta fase consiste en una serie de actividades organizadas por tutores y docentes que convierten a los estudiantes en protagonistas del cuidado de los entornos escolares. Esta fase se lleva a cabo durante todo el curso escolar.

#### Actividad 4A: Cuidado diario espacio escolar

Al final de cada lección, en el aula, en el laboratorio o en el gimnasio, el tutor o profesor invita a los alumnos ordenar su escritorio o su espacio de trabajo. Se limpia todo y se

vuelven a poner en su sitio todos los materiales que se han utilizado. El profesor o tutor presente en el aula participa activamente en esta actividad, ayudando a los alumnos.

#### Actividad 4B: Cuidado no ordinario del espacio escolar

El cuidado no ordinario del espacio escolar lo realizan todas las clases en rotación durante el curso. Al comienzo del año, los tutores de todas las clases elaboran un calendario para esta actividad, asegurándose de que al menos una clase esté a cargo de la actividad cada semana. La actividad de cuidado no ordinario consiste en una hora de clase que se utiliza para limpiar y arreglar las áreas comunes de la escuela, como pasillos, ventanas, escaleras y áreas exteriores. En esta actividad participa toda la clase, según sus posibilidades y capacidades, los alumnos se dividen en pequeños grupos y son ayudados por el tutor y el profesor que corresponda.

#### Actividad 4C: Sesión de feedback

Al final de la actividad de cuidado no ordinario, se les pide a los estudiantes que respondan a unas preguntas: ¿Cómo se sienten después de cuidar la escuela? ¿Qué han aprendido de esta actividad? ¿Tienen alguna sugerencia para el futuro? Estas preguntas ayudan a los estudiantes a reflexionar sobre la actividad. El tutor analiza las respuestas en clase con el profesor de Ética y Religión; con esta actividad, los estudiantes aprenden que estar en un ambiente acogedor y limpio los ayuda a sentirse mejor y aprender mejor.

### **Fase 5: Aprendizaje de servicio a la comunidad**

La fase de aprendizaje de servicio a la comunidad muestra el conjunto de actividades que realizan los estudiantes para colaborar con los más necesitados, o con otras actividades sociales. A través de este aprendizaje los estudiantes se involucran en el servicio a la comunidad, desarrollando sus habilidades blandas y aumentando sus habilidades. Esta fase puede durar entre dos meses y un año, dependiendo del servicio que elija el estudiante.

#### Actividad 5A: Preparación de la actividad y elección del servicio a la comunidad

Al comienzo del curso escolar, los tutores y profesores, junto con el director, señalan las organizaciones locales que se ocupan de brindar asistencia a los más necesitados o que están involucradas en la sensibilización por el medio ambiente. También se pueden tener en cuenta diferentes organizaciones con fines muy diferentes, como las organizaciones que ofrecen rutas turísticas y culturales en la ciudad de la escuela. Las organizaciones locales son contactadas por un tutor o un profesor, comisionado por el director, y si aprueban el proyecto de aprendizaje-servicio, proceden a una reunión en la escuela. Los representantes de las distintas asociaciones y organizaciones se encuentran con los alumnos en el aula y les presentan su realidad. Después de las presentaciones, los

estudiantes eligen, junto con el tutor o el profesor, la organización en la que quieren pasar su período de aprendizaje de servicio a la comunidad.

#### Actividad 5B: Desarrollo de la actividad del servicio a la comunidad

Los alumnos se dividen en grupos según la organización que hayan elegido. La actividad se lleva a cabo en estrecha colaboración con las organizaciones involucradas, y se lleva a cabo durante y/o después del horario escolar. Sólo en determinados momentos se requiere la presencia de un profesor o tutor, pero en todo caso, los representantes de las organizaciones mantienen un contacto continuado con el centro escolar durante todo el tiempo que dure el servicio.

#### Actividad 5C: feedback en el aula

Una vez finalizado el servicio a la comunidad, el tutor o el profesor organiza un momento de puesta en común en el aula entre los alumnos: cada grupo cuenta las peculiaridades de su actividad y se comparten emociones, sentimientos y aprendizajes.

### **Fase 6: Trabajos de restauración**

Los trabajos de restauración son la herramienta que utilizan los profesores y tutores cuando el alumno no respeta las normas escolares. El diálogo con el alumno en esta etapa es necesario: el tutor o el profesor deciden junto con el alumno todas las soluciones para reparar el daño causado o restablecer la relación con el entorno y con los compañeros.

#### Actividad 6A: Utilizando el cuidado del espacio escolar y el servicio a la comunidad como trabajo restaurativo

Los tutores o profesores suelen proponer al alumno, como práctica reparadora, el cuidado del espacio escolar o una actividad de servicio a la comunidad. Esto permite que el estudiante realice una actividad que deja espacio para el aprendizaje no formal e informal.

#### Actividad 6B: El recuerdo del contrato pedagógico

La gestión de la práctica reparadora recuerda la estrategia educativa de la pedagogía del contrato: el tutor o el profesor dialoga con el alumno para encontrar una solución que sea aceptada por ambos, incluso negociando las condiciones. El contrato pedagógico se propone nuevamente como una carta de valores compartida por las dos partes sobre la cual tomar las decisiones finales.

## 6. RECURSOS

### Participantes:

- Profesores: Los profesores de materias generales y de laboratorio;
- Estudiantes: Los alumnos de las clases donde enseñan los profesores; todos los alumnos de la escuela están involucrados en esta práctica;
- Tutores: Los tutores de las clases participantes en las actividades;
- Empresas del tercer sector: Las organizaciones locales que se ocupan de prestar los servicios a la comunidad, a veces totalmente gratuitos, a personas desfavorecidas de la zona o del mundo o que actúan a favor del medio ambiente o la cultura.

### Herramientas :

- Contrato Pedagógico: Contrato real, firmado por la familia, el estudiante y el director, en el que las diferentes partes se comprometen a respetar los valores y reglas propuestos, después de una negociación.
- Presentación personal multimodal: Una herramienta que permite a los alumnos de primer año presentarse ante la clase, los profesores, los tutores y el director a través de diferentes lenguajes, como la fotografía o la simbología del color.

### Espacios:

Para esta práctica, los espacios utilizados pueden ser espacios físicos, ya presentes en la escuela, como aulas o auditorios; alternatively, las actividades, especialmente las utilizadas para el servicio a la comunidad, se desarrollan fuera del instituto, en las oficinas y lugares de operación de las empresas del tercer sector.

1. NOMBRE DE LA PRÁCTICA:

## **INCORPORACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO: Educar en igualdad de género y polinizar el Feminismo**

2. POSICIÓN EN EL MAPEO DE PRÁCTICAS:

**Prácticas docentes–Desarrollo humano integral**

3. AUTOR(ES) (ORGANIZACIÓN):

**Lantegi Batuak**



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

[www.thegiveproject.eu](http://www.thegiveproject.eu)

El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación del contenido, que refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en el mismo.

DAR. - Gobernanza para la Excelencia Vocacional Inclusiva", Programa Erasmus+, KA3 Support for Policy Reform,

## 4. LAS PRÁCTICAS

### 4.1 Descripción sintética de la práctica:

Incorporar la perspectiva de género a nuestros itinerarios formativos resultó ser un proceso de largo recorrido y con visión estratégica. Con este movimiento queríamos deconstruir nuestros imaginarios, dismantelar nuestro modelo tradicional de pensamiento intentando generar nuevas preguntas y nuevas formas de potenciar la igualdad.

Esta orientación práctica se centra en compartir cómo construir:

- Una base sólida sobre la que trabajar.
- Qué dinámicas, recursos y acciones pueden nutrir las bases.
- Cuál es la metodología para apoyarte en todo el proceso.

También mostramos las herramientas específicas y los resultados obtenidos a través de esta práctica, consiguiendo la incorporación de la perspectiva de género en nuestras organizaciones y proyectos formativos.

### 4.2 Descripción detallada de los principales elementos:

**4.2.1 Tema:** Incorporar la perspectiva de género de forma transversal en nuestros modelos de formación. Desarrollamos este tema para concienciar sobre la existencia de desigualdades entre hombres y mujeres con el fin de mejorar la justicia social.

**4.2.2 Usuarios finales:** Personal docente y todos los alumnos que asisten a los programas de formación

#### 4.2.3 Funciones:

- Deconstruyendo nuestro imaginario, dismantelando nuestro modelo tradicional de pensamiento, tratando de generar nuevas preguntas y nuevas formas de hacer las cosas. Este puede ser el inicio del camino para transformar nuestras fórmulas pedagógicas; alcanzar mayores niveles de igualdad y por ende de justicia social.
- Sensibilizar a nuestro alumnado sobre la perspectiva de género.
- Generar conciencia sobre la existencia de desigualdades entre hombres y mujeres

#### 4.2.4 Objetivos:

- Reconvertir y transmutar nuestras fórmulas de trabajo para cambiar las estructuras, las bases y los pilares de los lugares donde trabajamos.

-Desarrollar una cultura organizacional en donde la incorporación transversal de la perspectiva de género sea algo natural y orgánico.

-Sensibilizar e incidir en el alumnado y profesorado para mejorar la igualdad de género y la justicia social en nuestras sociedades.

#### 4.2.5 Resultados

Los resultados de esta práctica consisten en reconvertir y transmutar nuestras fórmulas de trabajo para cambiar las estructuras, las bases y los pilares de los lugares donde trabajamos. Al mismo tiempo, nos gustaría sensibilizar e incidir para generar mejoras significativas desde una mirada feminista a favor de la reducción de la brecha de género.

A continuación se detallan nuestros resultados cuantitativos y cualitativos en los últimos 5 años:

- Resultados Cuantitativos

-Relacionado con el número de mujeres que se han formado y que finalmente consiguen un contrato de trabajo

	2017	2018	2019	2020	2021
Cantidad total de personas formadas	62	64	64	64	51
Número total de personas empleadas después de la formación	47%	47%	51%	54%	20%
Mujeres formadas	24	26	26	26	18
Mujeres empleadas después de la formación	52%	48%	64%	73%	14%

-Relacionado con el número de horas que se dedican a la formación en igualdad en el currículo de formación transversal:

Cada uno de los cursos de formación técnica que desarrollamos cuenta con un grupo de formación transversal, tales como: autoconcepto y autoestima, gestión emocional, prevención de riesgos laborales, habilidades sociales e igualdad de género.

En los últimos años hemos incrementado el número de horas dedicadas a la formación transversal en igualdad de género debido a la importancia de este tema y la necesidad de una mayor sensibilización sobre el mismo.

2017	2018	2019	2020	2021
5 horas	10 horas	15 horas	15 horas	20 horas

- Resultados Cualitativos

-*Jardín de la igualdad*: Lantegi batuak, en colaboración con la Universidad Pública del País Vasco (Campus de Leioa), llevó a cabo la plantación de un “Jardín de la Igualdad”, dentro de los actos del Día Internacional de la Mujer.

Como apuesta por concienciar sobre la igualdad de género, personas con discapacidad de Lantegi Batuak, acompañadas de estudiantes de la UPV/EHU, participaron en la creación de este espacio simbólico, plantando semillas para “igualar” la sociedad.

-*Jardín puerta de entrada a la igualdad*: En 2018, durante las prácticas de formación en jardinería en Vanhamaki (un centro de actividades y una granja ecológica) situado en Suonenjoki (Finlandia) creamos el “jardín de la puerta de entrada a la igualdad”, un proyecto colaborativo para crear un espacio que represente la igualdad de género.

El personal del centro, los voluntarios, los niños de los campamentos y los refugiados que viven en el lugar colaboraron con el equipo de Lantegi Batuak en la elaboración de esta propuesta simbólica.

#### **ANEXO 1:**

- Fotos del Jardín de la Igualdad. Universidad del País Vasco
- Fotos de la puerta de acceso al jardín de la igualdad. Finlandia

Con este tipo de proyectos artísticos activistas (el jardín de la igualdad, el jardín puerta de entrada a la igualdad): motivamos y visualizamos al alumnado; permitimos su participación en la sociedad apoyándolos en el desarrollo de las relaciones sociales. Así, fortalecemos la cohesión social y desarrollamos símbolos perdurables para desarrollar un imaginario colectivo que promueva la igualdad de género.



- Formación especializada y asesoramiento sobre la incorporación de la perspectiva de género a las entidades sociales.
- Diseñamos nuestro pack didáctico “La Miel de la Igualdad. Un pack didáctico para educar en igualdad de género y Polinizar el Feminismo”. Este producto consiste en ayudar a otras entidades a enseñar en igualdad de género y difundir las buenas prácticas de Lan Eskola. Este “pack didáctico” tiene las siguientes características:
  1. Una guía ilustrada y visual con lenguaje accesible. A través de la incorporación del lenguaje visual potenciamos la atracción y despertar el interés hacia el objeto comunicativo, logrando así que el lector alcance una mayor comprensión y una mayor retención de lo que está presentando. Además, el contenido escrito está guiado por una metáfora que agrega simbolismo al contenido.
  2. Facilitamos el cambio a la acción. Dentro del pack didáctico incluimos, junto con la guía, todas las herramientas didácticas que hemos diseñado ad hoc.
  3. Educar para implementar la accesibilidad cognitiva para todos. Las herramientas y dinámicas para educar en igualdad de género que proporcionamos junto con la guía también estarán adaptadas para personas con dificultades de comprensión.
  4. Educar desde el arte (lo simbólico) y el juego. Además de ser más accesibles, estos recursos didácticos tendrán un aspecto artístico y lúdico. Creemos firmemente que tanto el juego como el arte ayudan a crear espacios mejorados conectados, divertidos y educativos.

## ANEXO 2:

“Pack didáctico *La Miel de la Igualdad*. Un pack didáctico para educar en igualdad de género y Polinizar el Feminismo”.

## 5. FASES Y ACTIVIDADES

- **Fase 1: Marco.** Trabajo de exploración, identificando el marco en el que trabajamos, es decir, conocer nuestro hábitat. Este proceso nos ayudará a definir nuestro plan de trabajo. Investigar y estudiar las leyes de igualdad vigentes, las estructuras de apoyo... etc.
- **Fase 2: Plan de trabajo.** El mapa nos muestra la ruta que podemos tomar y nos ayuda a no perder el rumbo.
- **Fase 3: El método.** Nuestra forma de hacer, nuestro estilo de trabajo y nuestra ejecución operativa.

### 5.1 Descripción de las fases y actividades:

#### Fase 1: Marco

##### *¿Conoces el hábitat sobre el que estás volando?*

Nuestro “primer vuelo” contiene cuatro movimientos: investigar, aprender, reflexionar y resituar. Para llevar a cabo cualquier cambio, primero tenemos que tener claro qué situación queremos cambiar, cuáles son nuestros objetivos, las áreas de riesgo, las características de la organización, su estructura organizativa, nuestra cultura organizativa, así como analizar el contexto, fuera de nuestro campo de acción.

Para ello, podemos definir las siguientes tareas que nos ayudarán a adquirir más conocimientos y nos servirán de guía:

-Conoce *los Planes de Igualdad vigentes en tu entorno* (País Vasco, España, Europa). Esta tarea nos ayuda a conocer el contexto global en el que nos situamos y a identificar las líneas estratégicas de trabajo ya trazadas, que nos pueden servir de orientación y guía. Este conocimiento nos dará visión, criterio y solvencia para hacer posibles los siguientes pasos.

-Conoce la empresa en la que trabajas y el diagnóstico de género. Saber cuáles son los puntos fuertes y débiles, cómo está construida la estructura de la organización, cómo son las relaciones interdepartamentales y personales, etc.; será una buena base para empezar a trabajar. Este ejercicio nos ayudará a definir el enfoque de trabajo. Si la organización no dispone de un diagnóstico, te animamos a realizarlo. El diagnóstico de género nos ayuda a conocer cuáles son los principales retos de la empresa a la hora de construir un entorno laboral más igualitario y justo.

Realizar un diagnóstico completo de género será una de las tareas previas. Realizar un análisis detallado del grado de igualdad entre mujeres y hombres con el objetivo de

detectar oportunidades de mejora y diseñar una intervención global a favor de la igualdad.

- Conoce el plan de igualdad de tu organización. Al igual que con el diagnóstico, si la organización no dispone de un plan de igualdad, te animamos a que elabores uno propio.

- Conoce el grupo objetivo al que se dirigirán las acciones y conoce a tu equipo técnico de trabajo.

Tenemos que saber que, tanto las personas que forman parte de la entidad, los profesionales que van a actuar como los alumnos que participan en nuestras actividades formativas, necesitan desactivar sus nocivos estereotipos de género. Por tanto, todas estas personas tendrán que revisar la influencia de estos parámetros en su vida personal y profesional y tendrán que re-educarse para impulsar las acciones a desarrollar.

Teniendo en cuenta estas ideas clave y estableciéndolas como pilares, podremos organizar el tipo concreto de actuaciones, el enfoque y los tiempos de nuestro proceso de trabajo por la igualdad.

Estos pasos preliminares nos ayudarán a diseñar nuestro plan de trabajo de acuerdo con las necesidades reales y el contexto específico en el que nos movemos actualmente.

## **Fase 2: Plan de trabajo**

### ***Mapea y dibuja la cartografía que guiará tu vuelo.***

Una vez que hemos identificado el marco en el que estamos trabajando, ahora tenemos una base sólida sobre la cual construir nuestro plan de trabajo. Elaboraremos nuestro plan de trabajo apoyándonos en una plantilla visual que nos ayudará a definir los objetivos o retos que queremos trabajar a la hora de educar en igualdad de género, y las acciones, dinámicas, herramientas, etc. que utilizaremos para conseguir cada uno de los objetivos.

Por lo tanto, tendrás que diseñar tu plan de trabajo en base a tu propio marco previamente definido y las necesidades y motivaciones particulares que hayas identificado en tu lugar de trabajo.

## **Fase 3: El método**

### ***¿Cómo es nuestro vuelo?***

Introducción de sesiones de género en el plan de estudios: El primer paso al implementar cualquier actividad de capacitación es definir un plan de estudios. Ya hemos mencionado la importancia que el proyecto Lan Eskola le da a la formación transversal. Es uno de los

tres elementos que componen la “fórmula curricular” definida para la obtención de resultados adecuados en el proceso de aprendizaje. Trabajar la importancia de los procesos de calidad, la prevención de riesgos laborales, el respeto y cuidado del medio ambiente, así como el aprendizaje relacionado con la gestión de nuestras emociones, la autoestima, el empoderamiento o las habilidades sociolaborales, son algunas de las materias que componen este plan de estudios vinculado a la formación transversal. Y también se incluye en este programa la incidencia expresa en el trabajo por la igualdad. Dar tiempo, dedicación y recursos dentro del proceso de aprendizaje ayudará a que la generación de conciencia de la existencia de desigualdades sea fundamental.

## 6. RECURSOS

### Participantes:

1. Coordinador: Es responsable de la coordinación, planificación, diseño de estrategias, metas y desafíos pedagógicos, evaluación así como del seguimiento y apoyo al equipo técnico.  
Esta figura de coordinador también busca mejorar los procesos de comunicación, sensibilización e incidencia política para lograr la transformación y el cambio.
2. Formador - Equipo docente: Las principales funciones del formador son orientar, enseñar, tutorizar el proceso de aprendizaje. Asimismo, el formador observa y detecta situaciones anómalas o que requieren un trabajo o intervención más especializada. En tales situaciones se requiere la intervención de los profesionales socio-laborales.
3. Profesionales Sociolaborales: Psicólogo o Pedagogo adscritos al centro: Es una figura que presta apoyo cualificado a cada centro en relación con propuestas de ajuste personal o social.
4. Aprendices - Estudiantes: Dentro de Lan Eskola, la formación para el empleo está dirigida preferentemente a personas con discapacidad intelectual, así como a personas con discapacidad física o sensorial, enfermedad mental o daño cerebral.
5. Trabajadores de la empresa: Colaboran con el desarrollo de actividades vinculadas a la formación presencial consiguiendo un aprendizaje más práctico de los contenidos para los alumnos.

6. Antiguos alumnos de cursos anteriores: Participan como “formador por un día”, y muestran al grupo su experiencia práctica y teórica.
7. Agentes - profesionales externos: A través de sus visitas a las aulas o visitas de los alumnos a sus empresas, mostramos las actividades de los profesionales a los alumnos.
8. Tutor: Formador o profesor que acompaña a los aprendices y tutores de empresa; reorienta situaciones cuando se requiere y realiza una evaluación del proceso de aprendizaje teórico y práctico.
9. Tutor de empresa: Es el responsable de la formación técnica del día a día, ayudando a los alumnos durante sus prácticas en la empresa. Los roles y actividades han sido previamente predefinidos

## Herramientas :

- Material didáctico: “Regalo del conocimiento”. Cuándo comienza el aprendizaje, entregamos a cada alumno el "Regalo del conocimiento", una caja en la que encuentran:
  - Manuales de formación, fáciles de leer: Desde Lantegi Batuak colaboramos con profesionales para la adaptación de contenidos formativos teóricos y transversales a la lectura fácil.
  - Un kit escolar que incluye un estuche de yute y algodón, regla de madera, sacapuntas de madera, goma de borrar, lápiz de papel y bolígrafo con cuerpo de cartón, una memoria USB, post its.
  - Un mini rompecabezas.
  - Una pelota antiestrés.
  - Píldoras de la felicidad: caramelos que nos ayudarán a gestionar nuestras emociones.
  - Un robot alimentado por energía solar para mejorar el trabajo en equipo.
  - *La miel de la igualdad*. Un pack didáctico para educar en igualdad de género y polinizar el Feminismo. Nuestro pack didáctico contiene:
    - Mapa conceptual
    - Juego de mesa sobre género.
    - Una ficha con todas las definiciones de los conceptos dibujados en nuestro mapa
      - Actividades gamificadas
      - Mapa conceptual

- Tablero de género
- Una hoja con todas la definiciones de los conceptos que habíamos dibujado en nuestro mapa

### Espacios:

Las aulas son el espacio donde habitualmente desarrollamos las sesiones teóricas. En ocasiones puntuales, relacionadas con la igualdad de género hemos colaborado con:

- UPV - Universidad Pública del País Vasco creando un espacio físico en sus jardines denominado "*jardín de la igualdad*".
- VANHAMÄKI: Un centro de actividades y una granja orgánica situada en Suonenjoki (Finlandia): En 2018, durante las prácticas de jardinería, creamos la "*puerta de entrada a la igualdad*", un proyecto colaborativo para crear un espacio que represente la igualdad de género.
- Amadip Esmert. Mallorca

## 7. REFERENCIAS Y CONTENIDOS ADICIONALES

·Bergara, A., Riviere, J., & Bacete, R. (7 de 2008). Los hombres, la igualdad y nuevas masculinidades. Vitoria-Gasteiz: Emakunde. Obtenido de

<http://www.berdingune.euskadi.eus/u89->

[congizon/es/contenidos/enlace/enlaces-mochila-gizonduz/es-gizonduz/adjuntos/guia-masculinidad-cas.pdf](http://www.congizon.es/contenidos/enlace/enlaces-mochila-gizonduz/es-gizonduz/adjuntos/guia-masculinidad-cas.pdf)

·EMAKUNDE-Instituto Vasco de la Mujer. (1 de 1991). Mujeres del País Vasco informe de situación/Informe de la situación de las mujeres en Euskadi. Vitoria Gasteiz: EMAKUNDE, Organización Vasca de la Maternidad. Obtenido de

[https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones\\_informes/es\\_emakunde/adjuntos/informe.01.situaci%C3%B3n.mujeres.euskadi.cas.pdf](https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones_informes/es_emakunde/adjuntos/informe.01.situaci%C3%B3n.mujeres.euskadi.cas.pdf)-EMAKUNDE-Instituto Vasco de la Mujer. (12 de 2007). Guía básica para incorporar la perspectiva de género en la evaluación de los sistemas de empleo y formación. Vitoria-Gasteiz. Obtenido de

[https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones\\_guias2/es\\_emakunde/adjuntos/guiaevaluacion\\_cast.pdf](https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones_guias2/es_emakunde/adjuntos/guiaevaluacion_cast.pdf)

·EMAKUNDE-Instituto Vasco de la Mujer. (12 de 2007). Guía para el diseño, la implantación y la evaluación del mainstreaming de género en entidades de empleo y formación. Vitoria-Gasteiz. Obtenido de

[https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones\\_guias2/es\\_emakunde/adjuntos/guiakideitu\\_2cast.pdf](https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones_guias2/es_emakunde/adjuntos/guiakideitu_2cast.pdf)

•EMAKUNDE-Instituto Vasco de la Mujer. (2 de 2012). 2º Manifiesto de los Derechos de las Mujeres y Niñas con Discapacidad de la Unión Europea. Una herramienta para activistas y responsables políticos. Vitoria-Gasteiz. Obtenido de

[https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones\\_guias2/es\\_emakunde/adjuntos/guia-discapacidad\\_es.pdf](https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones_guias2/es_emakunde/adjuntos/guia-discapacidad_es.pdf)

•EMAKUNDE-Instituto Vasco de la Mujer. (12 de 2015). Guía de aprendizajes del programa Nahiko!: Resumen, conclusiones y experiencias piloto. Vitoria-Gasteiz. Obtenido de

[https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/proyecto\\_nahiko\\_intro/es\\_def/adjuntos/nahiko\\_guia.pdf](https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/proyecto_nahiko_intro/es_def/adjuntos/nahiko_guia.pdf)

•EMAKUNDE-Instituto Vasco de la Mujer. (7 de 2016). Código deontológico y de autorregulación para la publicidad y la comunicación no sexistas. Vitoria-Gasteiz. Obtenido de:

[https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/temas\\_medios\\_intro/es\\_def/adjuntos/begira.codigo.deontologico.pdf](https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/temas_medios_intro/es_def/adjuntos/begira.codigo.deontologico.pdf)

•EMAKUNDE-Instituto Vasco de la Mujer, & Ortiz de Lejarazu, H. (12 de 2013). Guía para la elaboración de informes de impacto de género. Vitoria-Gasteiz. Obtenido de [https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones\\_guias2/es\\_emakunde/adjuntos/26.guia.para.la.elaboracion.de.informes.de.impacto.de.genero.pdf](https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones_guias2/es_emakunde/adjuntos/26.guia.para.la.elaboracion.de.informes.de.impacto.de.genero.pdf)

• Lledó Cunill, E. (3 de 2008). Guía de lenguaje para el ámbito educativo. Vitoria Gasteiz: Emakunde = Instituto Vasco de la Mujer. Obtenido de

[https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones\\_guias2/es\\_emakunde/adjuntos/guia\\_leng\\_educ\\_es.pdf](https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones_guias2/es_emakunde/adjuntos/guia_leng_educ_es.pdf)

• Lledó Cunill, E. (4 de 2011). Guía de lenguaje para el ámbito de la empresa y el empleo. Vitoria-Gasteiz. Obtenido de

[https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones\\_guias2/es\\_emakunde/attachments/working\\_language\\_guide.pdf](https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones_guias2/es_emakunde/attachments/working_language_guide.pdf)

•Rincón, A. (12 de 2000). Buenas prácticas de igualdad de oportunidades en los proyectos de empleo y formación. Vitoria-Gasteiz. Obtenido de

[https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones\\_guias2/es\\_emakunde/adjuntos/guia.10.buenas.practicas.igualdad.oportunidades.empleo.formacion.cas.pdf](https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones_guias2/es_emakunde/adjuntos/guia.10.buenas.practicas.igualdad.oportunidades.empleo.formacion.cas.pdf)

·Royo Prieto, R., Aristegui Fradua, I., Aurrekoetxea Casaús, M., Escudero Espinalt, E., Estefanía Hurtado, A., & Núñez Alcalde, A. (12 de 2012). Responsabilidad, valores y generoa. Vitoria-Gasteiz. Obtenido de

[https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones\\_informes/es\\_emakunde/adjuntos/Valores\\_es\\_eu.pdf](https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones_informes/es_emakunde/adjuntos/Valores_es_eu.pdf)

·Urbietta Iceta, M., & Ziordia Fernández de Garaialde, M. (11 de 2014). Guía para empresas sobre igualdad en la contratación. Vitoria-Gasteiz. Obtenido de [https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones\\_guias2/es\\_emakunde/adjuntos/28.guia.contratacion.pdf](https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones_guias2/es_emakunde/adjuntos/28.guia.contratacion.pdf)



1. NOMBRE DE LA PRÁCTICA:

## **Aprender haciendo**

2.POSICIÓN EN EL MAPEO DE PRÁCTICAS:

**Prácticas docentes- Desarrollo de habilidades profesionales**

3. AUTOR(ES) (ORGANIZACIÓN):

**Lantegi Batuak**



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

[www.thegiveproject.eu](http://www.thegiveproject.eu)

El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación del contenido, que refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en el mismo.

DAR. - Gobernanza para la Excelencia Vocacional Inclusiva", Programa Erasmus+, KA3 Support for Policy Reform,

## 4. LAS PRÁCTICAS

### 4.1 Descripción sintética de la práctica:

En esta plantilla desarrollamos nuestro plan de educación técnica inclusiva y desarrollo personal para personas con discapacidad en las aulas o talleres de Lantegi Batuak, o trabajando en empresas asociadas. Buscamos mejorar las habilidades sociolaborales de nuestros usuarios para que realicen su trabajo en óptimas condiciones. La adquisición de niveles de polivalencia, habilidad y ritmo de trabajo facilitará su desarrollo profesional en términos de calidad (del producto final) e inclusión social.

### 4.2 Descripción detallada de los principales elementos:

**4.2.1 Tema:** Nuestro plan de formación de personas con discapacidad se compone de tres factores: perfiles, requisitos formativos y oportunidades de desarrollo personal. Se lleva a cabo a través de áreas técnicas, procesos de calidad relacionados con el puesto de trabajo y seguridad en el trabajo, capacitación social y personal para el mejor desempeño profesional y desarrollo vital.

**4.2.2 Usuarios finales:** Personas con discapacidad trabajando tanto en las empresas asociadas a Lantegi Batuak como en nuestro servicio ocupacional. Todos los colectivos son alcanzados por la práctica, considerando previamente las diferentes categorías y áreas de actividad en las que se encuentran trabajando.

#### 4.2.3 Funciones:

La práctica fue diseñada considerando:

- Requerimientos de perfil/actualización técnica y mejora personal
- Posibilidades de empleo en áreas/puestos de trabajo específicos
- Itinerarios de empleabilidad adaptados a sus características

**4.2.4 Objetivos:** Incrementar la empleabilidad de las personas con discapacidad a través de la mejora de sus capacidades y potenciando la polivalencia para generar oportunidades laborales estables y un desarrollo profesional de calidad.

**4.2.5 Resultados:** Personas con discapacidad formadas, personas que transitan de nuestro Servicio Ocupacional a nuestro Centro Especial de Empleo, personas que mejoran su polivalencia, personas que mantienen su puesto de trabajo y trabajadores promocionados.

## 5. FASES Y ACTIVIDADES

- Fase 1: Diagnóstico de las necesidades formativas
- Fase 2: Diseño de las acciones formativas
- Fase 3: Ejecutar las acciones formativas
- Fase 4: Seguimiento, evaluación y propuestas de mejora

### 5.1 Descripción de las fases y actividades:

#### Fase 1: Diagnóstico de las necesidades formativas

Nuestros objetivos para esta fase fueron identificar las brechas, los requerimientos formativos y las oportunidades de mejora para los diferentes colectivos de personas con discapacidad en relación con los desafíos y la planificación estratégica de la empresa. Al hacerlo, elaboramos un completo Inventario de Requerimientos Formativos que contenía los colectivos involucrados, de qué manera y cuáles debían ser las prioridades de actuación. Se llevó a cabo en 2 meses a principios de año.

#### ACTIVIDAD 1A: Marco estratégico del Diagnóstico de Requerimientos Formativos:

Nuestro análisis se centró en los requisitos formativos y el establecimiento de prioridades de acuerdo con la estrategia global de la empresa, todo lo cual deberá ser discutido en reuniones presenciales individuales con los miembros de la junta directiva. Esas ideas habían sido subidas a la aplicación de Diagnóstico y así compartidas con todo el equipo de Lan Eskola. También se utilizó el documento del Plan Formativo y Acciones Pendientes del año anterior.

#### ACTIVIDAD 1B: Recogida de las necesidades formativas detectadas por los responsables del área/centro/servicio:

Realizamos reuniones colectivas con los responsables para detallar los proyectos, vacíos, requisitos legales y de infraestructura, y otros desafíos que pueden sumar tareas más educativas. En esta parte del proceso incorporamos las necesidades previamente

recogidas y planteadas por nuestros clientes para diseñar estos itinerarios formativos. Utilizamos una serie de herramientas: observación en el centro, método de perfilado, entrevistas de orientación en las que los responsables subrayaron los requisitos formativos de los diferentes colectivos y estaciones de trabajo (que se compartirán a través de la aplicación Diagnóstico).

#### ACTIVIDAD 1C: Requisitos formativos por colectivo e inventario de puestos de trabajo:

Analizamos la brecha entre las titulaciones requeridas y las disponibles, lo que debe definir el inventario de demandas formativas y el ranking de prioridades a abordar. Se utilizó:

1. La aplicación Diagnóstico para recoger las necesidades formativas de los diferentes colectivos y puestos de trabajo.
2. La descripción del puesto de trabajo.

#### **Fase 2: Diseño de las acciones formativas**

Nuestro objetivo para esta fase fue acordar un diseño del plan Formativo para que la Fase 3 funcionara de manera eficiente. Nuestro diseño debía ser coherente con los desafíos estratégicos y el presupuesto establecido para el período. Después de un mes de trabajo se aprobó el plan Formativo.

#### Actividad 2A: Análisis de las acciones a realizar anualmente

Implica el análisis y las necesidades específicas de los diferentes grupos involucrados así como cuánto tiempo se necesitaría para ejecutar la acción formativa. Es crucial producir un análisis detallado del número de personas involucradas. Utilizamos entrevistas y visitas a los centros. Los resultados se incluyeron en el inventario de requisitos formativos.

#### Actividad 2B: Planificación de las acciones que se ejecutarán anualmente.

Se hará a través de las reuniones del equipo de Lan Eskola.

#### Actividad 2C: Diseñar las acciones del Plan Formativo, establecer objetivos, seleccionar los contenidos necesarios, seleccionar metodologías y seleccionar a los instructores, tanto internos como externos.

A partir de la información recopilada en la Actividad 2A pudimos detallar los objetivos formativos de cada acción. Además, pudimos diseñar los contenidos temáticos de las actividades, las metodologías, los recursos y las actividades didácticas necesarias para lograr los objetivos marcados. Cuando se trata de habilidades sociales y de desarrollo personal transversales, los contenidos se seleccionan a partir de la información transmitida desde las áreas de apoyo a los usuarios. La metodología se basa en dinámicas de grupo y trabajo personal, con un protagonismo creciente de las herramientas digitales,

lo que facilita tanto el proceso de aprendizaje como la adquisición de competencias digitales orientadas al mercado. Con el fin de potenciar la adquisición/refuerzo de habilidades técnicas, la selección de contenidos se basa en la filosofía de trabajo de Lantegi Batuak. Esta forma de trabajar se organiza sobre una serie de procesos divididos en subprocesos y secuencias que nos permiten adaptar la acción a las competencias de nuestros usuarios. Además, las características del centro, equipos y procesos son examinados in situ por el profesorado para que la enseñanza sea adaptada a los objetivos establecidos. Para la mejora técnica utilizamos las metodologías **learning by doing** en entornos lo más parecidos posible a los lugares de trabajo reales para simular un puesto de trabajo real. Basamos la formación técnica en procesos formativos secuenciados que en conjunto forman un itinerario progresivo y completo. También debemos considerar que nuestros usuarios pueden necesitar una serie de recursos de apoyo para asegurar la eficacia del proceso de aprendizaje tales como intérpretes de lengua de signos, otras herramientas adaptadas, EPIs adaptados, si es necesario, TIC... etc. También implica diseñar didácticas adaptadas, manuales de fácil lectura, y diferentes dinámicas y actividades diseñadas para los diferentes contenidos técnicos.

### **Fase 3: Ejecutar las acciones formativas**

Para esta fase se pretende calificar de forma eficaz a los diferentes colectivos de acuerdo a las necesidades formativas y lineamientos de las fases anteriores. Queríamos conseguir el mejor ritmo de ejecución posible de nuestras acciones formativas programadas, así como la participación del mayor número posible de personas con discapacidad. Durará 12 meses y se realizará después de la Fase 2.

#### Actividad 3A: Actividades de actualización social y técnica para todas las personas con discapacidad y con dificultades de aprendizaje.

Es un programa anual para todas las personas de la asociación, organizado en grupos de 6 a 10 personas, con distintos horarios y desarrollado en sus centros de trabajo para facilitar al máximo la asistencia. Cada año realizamos más de 160 grupos formativos programados en los que personas con discapacidad pueden entrenar sus habilidades sociolaborales. Incorporamos cursos académicos con contenidos comunes para todos y cursos donde los usuarios pueden elegir el contenido entre las posibilidades disponibles.

El profesorado está formado por pedagogos altamente cualificados que han trabajado durante mucho tiempo con personas con discapacidad. El equipo prepara y desarrolla diferentes alternativas educativas, diferentes dinámicas y actividades ad hoc para los distintos perfiles presentes en el aula/taller.

### Actividad 3B: Programas específicos de actualización técnica adaptados a las tecnologías y servicios proporcionados por Lantegi Batuak.

Cada año llevamos a cabo programas de desarrollo para potenciar la polivalencia y el desarrollo profesional. Organizamos a los usuarios en grupos de 6 a 10 personas en talleres preparados y equipados para llevar a cabo las actividades prácticas basadas en la experimentación, creación de prototipos o learning by doing, realizando productos y procesos similares a los realizados en la producción industrial o servicios reales. Esta formación puede ser impartida por pedagogos internos o externos dependiendo de la rama tecnológica o la habilidad requerida.

### Actividad 3C: Diseño de actividades online ad hoc:

Diseñamos píldoras de conocimiento online con contenidos diferentes, complementarios y adaptados a partir de las actividades 3A y 3B. De esta forma enfatizamos esos contenidos, y el alumno adquiere cada vez más las competencias digitales básicas. El profesorado es formado anualmente en nuevos contenidos en materia de innovación pedagógica y metodológica, que eventualmente serán incorporados al proceso de perfeccionamiento si así se considera.

### Actividad 3D: Adición de la formación realizada al registro formativo de cada alumno:

Todos los cursos realizados deberán ser inscritos en el registro nominal de cursos, que es el documento que recoge todos los cursos realizados por Lantegi Batuak. Es información útil tanto para la empresa (proporciona itinerarios, y por tanto inclusión) como para el usuario (para su propia promoción dentro de la empresa o para otras gestiones externas relacionadas con el trabajo).

## **Fase 4: Seguimiento, evaluación y propuestas de mejora**

Para esta fase queríamos diseñar un sistema de evaluación que aclarara en qué medida se estaban cumpliendo los objetivos de los Planes Formativos. De esta manera podríamos cumplir con los objetivos establecidos en la Fase 2 vinculados a la satisfacción, la transferencia de conocimiento y la efectividad de los procesos de capacitación ejecutados. La fase se divide en dos etapas (enero y julio) porque se realizará 6 meses después de ejecutadas las acciones formativas.

Utilizamos un sistema de evaluación basado en 5 indicadores:

- Encuestas de satisfacción para nuestros usuarios
- Tests y ejercicios de progresión
- Informes individuales de mejora/adquisición de conocimientos (siempre que los cursos lo permitan)

- Informes colectivos elaborados por los pedagogos que incluyen ítems que facilitan la identificación de áreas de mejora y la evaluación de la efectividad (lo que prolonga la transferencia de habilidades adquiridas en el puesto de trabajo).
- Anualmente, cuando llega el momento de diseñar los Planes Formativos, el equipo revisa las evaluaciones para integrar las mejoras acordadas.

## 6. RECURSOS

### Participantes:

Personal docente del centro, responsables de formación u otros responsables, tutores de taller que trabajan en contacto con personas con discapacidad y personal docente externo. Trabajamos de forma cooperativa<sup>1</sup>, las diferentes empresas aúnan esfuerzos para trabajar hacia un objetivo común, formando equipos multidisciplinares según el tipo de proceso formativo a realizar.

-Personal docente: crea contenidos, actividades, dinámicas y ejercicios e imparte acciones formativas.

-Jefe de Educación: coordina las guías dadas por la empresa a Educación, coordina el diagnóstico de necesidades formativas y el diseño del Plan Formativo, ejecuta la planificación de las acciones formativas, gestiona el profesorado y se encarga del seguimiento y evaluación del Plan Formativo.

-Tutores de empresa: apoyan a las personas encargadas de la gestión de las acciones formativas que se realizan en sus centros.

-Profesorado externo: propone e imparte las acciones formativas.

### Herramientas:

Plan de Atención Individualizada (PAI); adaptación de la tarea al método de perfilado de personas; Aprendizaje online *Smart Mobile*, manuales y píldoras de conocimiento online adaptadas para una lectura fácil, así como recursos didácticos y aplicaciones para apoyar la gamificación. En el caso de cursos técnicos útiles y herramientas específicas según la rama tecnológica así como los EPis requeridos.

### Espacios:

Aulas y talleres acreditados por Lanbide (Servicio Vasco de Empleo) para impartir formación oficial, convenientemente equipados con equipos audiovisuales y digitales,

equipamiento y herramientas adecuadas para la realización de actividades tanto teóricas como prácticas.

## 7. REFERENCIAS Y CONTENIDOS ADICIONALES

Sistema de formación profesional para el fomento del empleo (Ley 30/2015. 9 de septiembre)

Ley de aprendizaje a lo largo de la vida (Ley 1/2013. 10 de octubre)

Formación Profesional para el País Vasco (Ley 4/2018. 28 junio)

Modelo vasco de inclusión sociolaboral

Algunas publicaciones y guías de prácticas de Lantegi Batuak, entre las que destacamos ERGOHOBE, una guía ergonómica para adaptar el puesto de trabajo a personas con discapacidad.



1. NOMBRE DE LAS PRÁCTICAS:

## **Elaboración de Sesiones de Planes de Acción**

2.POSICIÓN EN EL MAPEO DE PRÁCTICAS:

### **Prácticas docentes-Desarrollo humano integral**

3. AUTOR(ES) (ORGANIZACIÓN):

**MCAST**



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

[www.thegiveproject.eu](http://www.thegiveproject.eu)

El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación del contenido, que refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en el mismo.

DAR. - Gobernanza para la Excelencia Vocacional Inclusiva", Programa Erasmus+, KA3 Support for Policy Reform,

## 4. LAS PRÁCTICAS

### 4.1 Descripción sintética de la práctica:

La Unidad de Educación Inclusiva (UEI) del Colegio de Artes, Ciencias y Tecnología de Malta (MCAST) apoya a los estudiantes con discapacidades y/o Necesidades Educativas Especiales (NEE) a través de una sesión en la que participan los estudiantes, sus padres y las principales partes interesadas en la educación para identificar, discutir y abordar los desafíos educativos de los estudiantes.

### 4.2 Descripción detallada de los principales elementos:

**4.2.1 Tema:** La Unidad de Educación Inclusiva es el principal impulsor en la organización de las Sesiones de Elaboración de Planes de Acción (MAP) e involucra al director/subdirector del instituto respectivo, el Coordinador de Servicios de Apoyo, el Mentor de Estudiantes, el Educador de Apoyo al Aprendizaje, todos los profesores que enseñan al estudiante, así como cualquier apoyo profesionales ajenos al centro que reciba el estudiante o los padres/tutores legales.

**4.2.2 Usuarios finales:** Las Jornadas MAP se realizan para apoyar a los alumnos que se inscriben en el UEI por diagnóstico oficial de discapacidad y/o NEE. Dichos estudiantes pueden estar siguiendo cursos que van desde: Introducción A hasta el Nivel 7 del Marco Europeo de Cualificaciones (EQF por sus iniciales en inglés) , en los seis institutos de formación del centro. Los estudiantes con necesidades educativas especiales se enfrentan a desafíos adicionales a lo largo de su experiencia de aprendizaje que pueden ser causados por una multitud de factores. Estos incluyen la transición de una institución educativa secundaria a una postsecundaria, adaptarse a un nuevo entorno, ajustarse a diferentes métodos de evaluación, acostumbrarse a un mayor nivel de independencia y responsabilidad personal, y socializar e integrarse con nuevos compañeros, entre otros. Estas barreras pueden superarse mediante el esfuerzo colectivo de todas las partes involucradas en la experiencia educativa del estudiante. Además de apoyar a los alumnos, las Sesiones MAP también brindan asistencia a los padres y ayudan a construir un vínculo de apoyo que combina los esfuerzos del Colegio con los del hogar.

**4.2.3 Funciones:** Las sesiones MAP brindan un espacio seguro para que los estudiantes expresen sus desafíos, preocupaciones y ambiciones en vista de sus necesidades educativas especiales. Tales reuniones también son una oportunidad para que los profesores y el personal de apoyo aclaren y discutan cualquier inquietud relacionada con el desempeño de los estudiantes.

4.2.4 Objetivos:

1. Obtener un conocimiento profundo de las NEE, fortalezas, debilidades y oportunidades de los estudiantes con respecto a los objetivos educativos del curso.
2. Discutir el nivel de compromiso requerido tanto del Colegio como de los estudiantes, ya que la experiencia de aprendizaje de los estudiantes es una responsabilidad compartida entre los dos.
3. Explorar métodos alternativos de evaluación respetando los criterios de evaluación.
4. Revisar las medidas especiales que los estudiantes requieren para poder acceder a las conferencias, a los materiales de aprendizaje y en general para conseguir una experiencia de aprendizaje efectiva.
5. Desarrollar un plan de acción compartido por todos los actores involucrados, que aborde los problemas identificados.

**4.2.5 Resultados:** El resultado de la Sesión MAP se plasma en un plan de acción inmediatamente después de la reunión. Esto se comunica a todas las partes interesadas y se toman las medidas según lo discutido y acordado.

## 5. FASES Y ACTIVIDADES

Lista de fases de las prácticas “Elaboración de Sesiones de Planes de Acción”:

- Fase 1: Identificación y evaluación del alumno NEE que necesita apoyo
- Fase 2: Organización de la sesión MAP
- Fase 3: Ejecución de la sesión MAP
- Fase 4: Formalización y comunicación del plan de acción

### 5.1 Descripción de las fases y actividades:

#### FASE 1: IDENTIFICACIÓN Y EVALUACIÓN DEL ALUMNO NEE QUE NECESITA APOYO

La primera fase tiene como objetivo identificar a los estudiantes que necesitan apoyo y determinar el tipo de apoyo requerido. En algunos casos, una sesión de MAP se consideraría como el paso siguiente para apoyar a un estudiante, mientras que en otros, los estudiantes se benefician más de otras formas de apoyo. Este proceso ayuda a decidir qué dirección tomar entre las dos opciones. Con el fin de garantizar la intervención mas oportuna y eficaz, se procura completar esta fase en un plazo máximo de 2 semanas desde que el estudiante es sujeto de atención del UEI.

#### Actividad 1A: Establecimiento y mantenimiento de una unión entre las partes interesadas del Centro

Apoyar a los estudiantes NEE es un esfuerzo de colaboración entre los miembros del personal que trabajan ellos. Por lo tanto, es de suma importancia que dichos miembros del personal disfruten de una relación de trabajo saludable y tengan confianza entre ellos. Los miembros del personal en contacto directo con los estudiantes juegan un papel importante en la identificación del apoyo que los estudiantes con NEE requieren. Por lo tanto, debe haber una atmósfera de colaboración que facilite a estos docentes discutir y explorar las distintas opciones de apoyo en la Unidad de Educación Inclusiva. Esta relación positiva se construye y mantiene a través de la política de puertas abiertas adoptada por la UEI mediante la cual los miembros del personal pueden acercarse a la UEI en cualquier momento durante el horario de oficina para discutir sus inquietudes. Además, la UEI asegura una relación de trabajo informal con dichos miembros del personal para facilitar su traslado a la unidad.

### Actividad 1B: Evaluación de los problemas que se presentan

Cuando los miembros del personal se acercan a la IEU en referencia a un estudiante, la UEI asigna suficiente tiempo para analizar el caso en profundidad a fin de llegar a los problemas centrales que deben abordarse. Las dificultades de los estudiantes pueden convertirse en un desafío complejo de abordar, por lo que no se limita la duración de estas discusiones. Ciertos casos pueden ser bastante sencillos y pueden resolverse mediante otras formas en lugar de en una sesión MAP. Estos incluyen la celebración de reuniones con un profesor en particular, el director respectivo o el Coordinador de Servicios de Apoyo (CSA), y también puede brindarse al estudiante una Sesión de Apoyo Individual. Otros casos podrían requerir verificaciones de antecedentes adicionales y más reuniones. En tales casos, la comunicación entre la UEI y los miembros del personal persiste hasta que se identifique el apoyo requerido y se brinde en consecuencia. Cuando es evidente que los desafíos de los estudiantes con necesidades educativas especiales se centran en la mayoría de las materias en estudio, la sesión de MAP suele ser la estrategia más efectiva.

### FASE 2: ORGANIZACIÓN DE LA SESIÓN MAP

Esta fase está orientada a verificar los consentimientos de los estudiantes, identificar a los asistentes y establecer la reunión real. El proceso consiste en invitar a las respectivas partes interesadas a una reunión física u online. Por lo general, se espera que este paso se complete dentro de los 3 días hábiles.

### Actividad 2A: Verificación del consentimiento del estudiante (RGPD)

Antes de proceder a la organización real de una sesión MAP, es necesario hacer una serie de consideraciones, en particular con respecto a la edad y los consentimientos de los estudiantes. De acuerdo con la ley local y las disposiciones del RGPD, los estudiantes mayores de 16 años se reservan el derecho de no involucrar a sus padres o tutores legales en sus actividades educativas. Este derecho se ejerce a través del consentimiento firmado por los estudiantes en su solicitud de curso mediante el cual otorgan al Colegio el permiso para comunicarse con los padres/tutores legales. En consecuencia, la UEI comprueba en primer lugar el estado de dicho consentimiento. Esto se hace a través del Sistema de gestión de información estudiantil online del centro. Si el consentimiento es positivo, los padres se consideran parte del equipo de apoyo a los estudiantes.

### Actividad 2B: Identificación de asistentes

Si la actividad 2A anterior da como resultado un consentimiento positivo, los padres se consideran asistentes potenciales. Naturalmente, siempre se requiere que el estudiante en cuestión esté presente. El resto de asistentes se identifican caso por caso en función de los retos del alumno. Por lo general, se invitaría a todos los profesores del estudiante. Si los problemas del estudiante se relacionan más con el aspecto académico del curso, entonces se invitaría a los respectivos docentes. Además, también se podría solicitar la

asistencia del coordinador del curso debido a su perspectiva general. Si el Coordinador de Servicios de Apoyo está involucrado, también es invitado. Además, si el estudiante recibe apoyo del EAA (Educador de Apoyo al Aprendizaje), ya sea durante las conferencias o en la forma de Sesiones de Apoyo Individual, también se requiere su asistencia. También asiste un representante de la dirección del instituto, así como un responsable de la UEI. El psicopedagogo del Colegio podrá ser invitado según el caso. Finalmente, cualquier profesional involucrado en el apoyo del estudiante fuera del Colegio también puede ser considerado relevante para ayudar a abordar las dificultades del estudiante y, por lo tanto, ser invitado.

#### Actividad 2C: Configuración de la sesión real

Por lo general, una sesión de MAP dura una hora; sin embargo, ciertos casos pueden requerir un período de tiempo más prolongado debido a la gravedad o complejidad de los mismos. Idealmente, una sesión de MAP se programa en un horario que no entre en conflicto con los compromisos laborales de los asistentes. En el caso de que tal escenario no sea posible, se tomarán las medidas necesarias. Éstas incluyen desde excusar al estudiante de atender a una clase u otros compromisos del curso, así como que los profesores que no puedan asistir brinden sus comentarios al coordinador del curso, quien los expondrá durante las Sesiones MAP. Cuando se deben realizar las Sesiones MAP también se evalúa caso por caso. Por ejemplo, ciertas sesiones pueden considerarse más efectivas si se realizan al final del primer semestre cuando los resultados de la evaluación están disponibles. Otras sesiones pueden ser más beneficiosas si se realizan inmediatamente.

### **FASE 3: EJECUTAR LA SESIÓN MAP**

Los objetivos de esta fase son reunir a todas las partes interesadas para apoyar al estudiante NEE, así como idear un camino a seguir que sea tangible, efectivo y relevante para los desafíos que se le presentan. Este proceso da como resultado la redacción de un plan de acción que destaca los distintos apoyos acordados por todas las partes interesadas. Por lo general, se asigna un mínimo de 1 hora para una sesión de MAP; sin embargo, es posible que se requiera tiempo adicional en caso de discapacidades o desafíos complejos. En caso de que el tiempo asignado resulte insuficiente, se podrá convocar otra Sesión MAP.

#### Actividad 3A: Sensibilización y clarificación de NEE

La sesión MAP continúa con una introducción sobre el estudiante por parte del oficial de UEI que se centra particularmente en NEE, las fortalezas y las limitaciones del estudiante. Esto tiene como objetivo sentar las bases sobre las cuales se desarrollaría la discusión. Se tiene cuidado en divulgar la información sensible sólo lo necesario. El oficial de UEI debe ser sensible a varios factores, incluida la disposición de los estudiantes para divulgar su

información personal, cuanta de dicha información debe comunicarse a los profesores es un parámetro que debe ser acordado con el alumno durante la preparación de la sesión MAP. En la mayoría de los casos, el personal de UEI ya estaría al tanto de ella debido al continuo contacto y seguimiento del estudiante. El estudiante y sus padres también tienen la oportunidad de proporcionar un resumen personal de NEE, lo que permite a los miembros del personal obtener una descripción de primera mano del sujeto analizado. Los miembros del personal aclaran cualquier información relacionada para que todos los asistentes tengan una comprensión más profunda de la discapacidad y el apoyo requerido. En los casos de estudiantes con discapacidades raras, esta actividad es crucial para todas las partes interesadas y para la creación de las actividades subsiguientes. Todos ponen en valor esta oportunidad de crear un espacio seguro tanto para los miembros del personal como para el estudiante a la hora de obtener una comprensión más profunda de las necesidades del estudiante. Esto a su vez desarrolla un sentido de confianza entre las partes interesadas. Además, une a los miembros del personal y crea un sentido de apoyo colectivo.

#### Actividad 3B: Evaluación del trabajo realizado en la asignatura

Para comenzar a analizar el desempeño del estudiante, se le pide a cada profesor que describa las fortalezas y debilidades del estudiante en su materia y se discuten los temas planteados. Esta práctica tiene como objetivo resolver cualquier problema menor de forma inmediata y dejar los problemas importantes que se discutan y resuelvan en la Actividad 3C. Por lo tanto, si el estudiante presenta un problema que está directamente relacionado con un profesor específico, se aborda de inmediato. Por otro lado, si se considera que el problema ocurre en el desempeño del estudiante en varias materias, se anota y analiza en la Actividad 3C. Durante esta actividad, los profesores suelen hablar del desempeño del estudiante en la evaluación, la participación en clase, su compromiso de aprendizaje, el trabajo en grupo, el comportamiento y la interacción social. Si están involucrados otros miembros del personal, como un Educador de Apoyo al Aprendizaje o un mentor estudiantil, también se les pide que compartan sus comentarios.

#### Actividad 3C: Discusión general

Después de informar y discutir los problemas menores en la Actividad 3B, la Sesión MAP procede a abordar los problemas relacionados con las NEE que interfieren en la experiencia de aprendizaje del estudiante. Esta actividad permite a los docentes compartir las estrategias que consideren efectivas en casos similares de NEE. El proceso ayuda a fomentar un compromiso compartido para apoyar al estudiante. En esta actividad se lleva a cabo una lluvia de ideas significativa que generalmente gira en torno a métodos de enseñanza diferenciados y métodos de evaluación alternativos. El personal tiene la oportunidad de intercambiar ideas directamente con el estudiante y sus padres para determinar la efectividad de la estrategia. El coordinador del curso, así como el

director/subdirector del instituto, orientarán con respecto a las implicaciones administrativas, logísticas y de gestión de las propuestas que se generen. Además, su papel es fundamental para garantizar que las ayudas propuestas estén en consonancia con los criterios de evaluación, determinando así la integridad de la evaluación y la calificación. La discusión también puede tener en cuenta los desafíos del empleo y/o las oportunidades del estudiante con NEE y los apoyos que se están considerando. Al reunir a varios miembros del personal que están en contacto con los requisitos, desafíos y oportunidades de la industria, se podría discutir una estrategia a largo plazo con objetivos de empleo realistas como base del apoyo que se propone. El responsable de la UEI también busca formas de apoyo que podrían tenerse en cuenta en la UEI; como ejemplo, incluir una serie de Sesiones de Apoyo Individual adicionales semanales con un EAA que apunten a las necesidades identificadas en el estudiante. Además, la IEU también podría considerar buscar el apoyo de profesionales en otros departamentos, como consejeros o asesores de carrera. Además del apoyo por parte del Colegio, también se evalúa el compromiso del estudiante para identificar las áreas que necesita que sean fortalecidas. Las deficiencias de los estudiantes se exploran y se cuestionan para fomentar la responsabilidad y el crecimiento personal.

#### Actividad 3D: Especificación de apoyos y compromisos

La sesión concluye con una descripción general de los principales temas discutidos, un resumen de los apoyos y ayudas acordados, así como un resumen sobre el compromiso de los alumnos. Esto lo proporciona el responsable de UEI o el director/subdirector del instituto, según la naturaleza de los apoyos.

#### **FASE 4: FORMALIZACIÓN Y COMUNICACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN**

Los objetivos de la fase final son, en primer lugar, abordar cualquier tema pendiente surgido en la Sesión MAP que pueda necesitar aclararse con terceros y, en segundo lugar, formalizar el resultado de las Fases 3 y 4 en un plan de acción. Un plan de acción escrito es el resultado real de dicho proceso. Esta fase generalmente concluye dentro de los 3 días, dependiendo de las verificaciones requeridas.

#### Actividad 4A: Verificaciones internas de antecedentes

Los problemas planteados en la Fase 3 pueden requerir que se lleven a cabo más tareas después de la Sesión MAP. Estas pueden incluir verificaciones de carácter técnico, administrativo, legal, de progresión académica, de certificación y logística. Varias partes interesadas podrían estar asumiendo tales tareas y esto normalmente requeriría una unión entre los diferentes departamentos del Colegio y posiblemente con entidades fuera del Colegio. Los apoyos descritos en la Actividad 3D pueden depender del resultado de dichas verificaciones de antecedentes.



### Actividad 4B: Formalización y comunicación del plan de acción

El resultado final de la Fase 3 y la Actividad 4A se documentan y se envían por correo electrónico a todas las partes interesadas como referencia.

## 6. RECURSOS

### Participantes

- Responsable de UEI: Este rol generalmente lo asume el subdirector de la UEI, cuya responsabilidad es administrar la UEI y los servicios de apoyo que se brindan a los estudiantes de NEE.
- Director del instituto: El centro MCAST alberga 6 institutos, cada uno de los cuales ofrece una serie de programas de formación en varios programas de Formación y Educación Profesional (FP). Los directores de los institutos son responsables de la entrega de los respectivos programas. Debido a su función gerencial en el instituto, así como a su experiencia en la industria, por lo general están en condiciones de brindar información adicional sobre las disposiciones del acuerdo y las expectativas de la industria.
- Subdirector del Instituto: Cada uno de los institutos antes mencionados tiene 3 subdirectores, cada uno de los cuales asume un conjunto de responsabilidades distintivas. Se involucra al respectivo subdirector de acuerdo al curso que esté cursando el estudiante. Como en el caso de los directores de los institutos, los subdirectores ayudan a informar en la sesión MAP con respecto al aspecto práctico de los apoyos en cuestión, así como con respecto a los requisitos de la industria.
- Psicopedagogo: MCAST emplea a un psicopedagogo a tiempo completo que trabaja en estrecha colaboración con la UEI para apoyar a los estudiantes con NEE. Proporciona información adicional con respecto a los desafíos y necesidades del estudiante. Esta persona también puede sugerir estrategias de apoyo para ser adoptadas por las partes involucradas, así como también trabajar con el Educador de Apoyo al Aprendizaje para apoyar al estudiante.
- Educador de apoyo al aprendizaje: Forma parte del personal de UEI y brinda apoyo principalmente a través de sesiones de apoyo individual, sesiones de apoyo en clase y refuerzos de acceso al examen. Es posible que los estudiantes con NEE que requieran una sesión MAP ya se estén beneficiando de los dos primeros tipos de apoyo que se acaban de mencionar, en cuyo caso el EAA desempeñaría un papel importante al señalar las dificultades del estudiante, ya que ya estaría familiarizado con las necesidades de los estudiantes a través de su trabajo directo con ellos.
- Mentor del Estudiante: Se asigna una cantidad determinada de mentores del estudiante a cada uno de los 6 institutos dependiendo de la población estudiantil de cada centro. La función de éste es apoyar a los estudiantes y actuar como

enlace entre ellos y demás personal de apoyo o servicio del instituto. Los mentores estudiantiles tienen el mismo horario que los demás trabajadores del centro y están contratados a tiempo completo.

- Coordinador de Servicios de Apoyo: Cada instituto elige a un profesor con carga docente reducida para seguir a los estudiantes y buscar apoyos.
- Coordinador de curso: Un profesor con funciones como coordinación del curso que puede proporcionar una perspectiva general sobre los temas que se estudian en un curso en particular. Esta persona puede o no estar enseñando al estudiante en cuestión.
- Docentes: Profesores enseñando al estudiante en cuestión. Su feedback es particularmente importante para determinar el desempeño del estudiante en cada materia.
- Alumno: Un estudiante NEE que esté registrado en UEI.
- Padres/tutores legales: Los padres o tutores legales del estudiante solo están involucrados con el consentimiento del estudiante debido a la ley local y las disposiciones de la RGPD.
- Profesionales de apoyo: Cualquier otro profesional que trabaje con el estudiante fuera del Colegio, ya sea de forma privada o financiada por el estado, como psiquiatras, psicólogos, trabajadores sociales y educadores en el hogar.

### Herramientas :

- Plataforma de reuniones online: Encontrar un espacio y momento común gratuito para todos los participantes puede ser todo un desafío. Esto a menudo se puede mitigar celebrando la reunión en la plataforma oficial del centro (Microsoft Teams).
- Correo electrónico: El resultado final de la Sesión MAP que consiste en el plan de acción se comunica a las respectivas partes interesadas a través de la plataforma y las cuentas de correo electrónico oficiales del Colegio (Microsoft Outlook).

### Espacios :

Las sesiones de MAP generalmente se llevan a cabo en la sala de juntas del instituto.

## 7. REFERENCIAS Y CONTENIDOS ADICIONALES

- DOC 265: Formulario de Solicitud de Unidad de Educación Inclusiva
- DOC 253: Procedimiento de registro de UEI (El proceso se ha cambiado a uno digital y este procedimiento se está actualizando en consecuencia)..

1. NOMBRE DE LAS PRÁCTICAS:

## **Tutoría: nivel personal del plan educativo**

2. POSICIÓN EN EL MAPEO DE PRÁCTICAS:

### **Prácticas docentes - desarrollo humano integral**

3. AUTOR(ES) (ORGANIZACIÓN):

**Cometa**



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

[www.thegiveproject.eu](http://www.thegiveproject.eu)

El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación del contenido, que refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en el mismo.

DAR. - Gobernanza para la Excelencia Vocacional Inclusiva", Programa Erasmus+, KA3 Support for Policy Reform,

## 4. LAS PRÁCTICAS

### 4.1 Descripción sintética de la práctica:

El tutor educativo es el responsable de acompañar en el itinerario formativo y educativo del grupo y de cada alumno de forma individual a través de un itinerario personalizado. El tutor construye un itinerario “a medida” a través de la observación, las relaciones educativas, la orientación vocacional, actividades y proyectos encaminados a conseguir el éxito y la excelencia educativa de cada alumno y grupo clase, entendido este último como receptor y recurso educativo.

### 4.2 Descripción detallada de los principales elementos:

#### 4.2.1 Tema:

Tutor:

Es una figura que trabaja con un enfoque holístico y humanista en los centros de FP, apoya la orientación vocacional y el bienestar del estudiante. En el colegio Oliver Twist, esta función tiene un carácter puramente educativo; el tutor está a cargo de una o dos clases, apoyando el itinerario formativo de cada alumno y de la clase en general.

#### 4.2.2 Usuarios finales:

Estudiantes del itinerario de FP de 1º a 4º año. El grupo objetivo es toda la clase y cada uno de sus miembros, cada alumno con sus propias necesidades educativas (incluidas las necesidades especiales diagnosticadas).

#### 4.2.3 Funciones:

Existen tres macroáreas de funciones del tutor educativo, trabaja creando redes y sinergias con todas las figuras educativas y profesionales de referencia para el alumno, en la escuela y fuera de ella.

1ª área - El área del diálogo educativo y de relaciones: observaciones, entrevistas cognitivas, educativas, motivacionales y de aprendizaje. Involucrar a los estudiantes, su familia y demás sujetos de la red.

2ª área - Actividades de apoyo al aprendizaje: observación de la dinámica de clase, apoyo individual o grupal focalizado, refuerzo, apoyo en talleres, facilitador de proyectos interdisciplinarios con docentes.

3ª área - Acompañamiento en el itinerario profesional de FP: gestión de prácticas, itinerarios de sensibilización sobre competencias profesionales (duras y blandas), orientación profesional.

#### 4.2.4 Objetivos:

- Satisfacer las necesidades individuales de crecimiento y formación de cada alumno.
- Acompañar a los estudiantes en el camino de la FP hacia el éxito educativo.
- Acompañar al alumno en la búsqueda de su singularidad y excelencia.
- Reunir las agencias y figuras educativas que trabajan con el estudiante creando una red.
- Facilitar las relaciones entre los compañeros del grupo objetivo.
- Trabajar con el grupo objetivo para que se convierta en una herramienta educativa e integradora para cada alumno.
- Modelar el camino de FP en el grupo objetivo.

#### 4.2.5 Resultados

- Charlas educativas periódicas con los alumnos y sus familias durante todo el curso, según surja la necesidad.
- Informes sistemáticos sobre los alumnos.
- Creación de la red entre agencias educativas.
- Acompañamiento en la experiencia de prácticas identificando áreas de mejora y potenciación orientadas a su perfil profesional.
- Salidas educativas en el sector correspondiente.
- Experiencia formativa con profesionales del sector.
- Experiencia grupal con fines agregativos y formativos.
- Momentos de puesta en común y reelaboración de experiencias docentes y de prácticas con la clase.

## 5. FASES Y ACTIVIDADES

Relación de fases de la práctica "Tutoría: personalización del plan educativo". :

- Fase 1:
  - ASIGNACIÓN PREVIA Y DEFINICIÓN DE CLASE Y ALUMNO
  - OBJETIVOS EDUCACIONALES
- Fase 2: ACCIÓN EDUCATIVA PERSONALIZADA PARA EL ESTUDIANTE
- Fase 3: ACCIÓN EDUCATIVA PERSONALIZADA PARA LA CLASE.

### 5.1 Descripción de las fases y actividades:

#### Pre evaluación y definición de objetivos didácticos formativos de la clase y del alumno

- Fase 1: ASIGNACIÓN PREVIA Y DEFINICIÓN DE LOS OBJETIVOS EDUCATIVOS DE LA CLASE Y DEL ALUMNO

La observación es un "comportamiento específico de atención [...] es una mirada intencional, dirigida, activa, no genérica, que tiende a centrarse en lo que el observador considera más relevante y significativo en relación con sus intereses, sus motivaciones, las razones que han promovido la recolección de datos" (S. Mantovani, 1995).

El tutor, en los diversos contextos, observa para conocer al estudiante y sólo después de la discusión con otras figuras (equipo, consejos de clase, supervisores, director) interviene para planificar de manera personalizada, apoyar al individuo y al grupo y acompañarlos al éxito educativo.

El contenido de las observaciones distingue tres variables: dinámica, habilidades y contexto.

A principios de curso, el tutor, observa en diferentes contextos, recoge muchos datos heterogéneos; es en una reunión posterior con el equipo donde logra reorganizar y cribar los datos recogidos. La herramienta preferida en esta fase es el informe del equipo, elaborado por los tutores y compartido con la dirección.

Durante el curso, por otro lado, la observación tiene como objetivo recopilar datos más específicos destinados al proyecto educativo personalizado.

Sólo a partir de la observación, compartida en el trabajo en equipo, es posible intervenir para planificar de manera personalizada, apoyar al individuo y al grupo y acompañarlos al éxito educativo.

Una actividad fundamental para el tutor es el trabajo de metacognición a través de la escritura:

- Permite reorganizar los datos recogidos;
- Permite sintetizar y objetivar lo observado;
- Ayuda a reorganizar el pensamiento para poderlo transmitir;
- Permite crear una historia.

Como en toda labor educativa, los momentos de trabajo entre compañeros y con otras figuras profesionales son indispensables. En particular, los tutores realizan:

- Reuniones semanales con la dirección
- Supervisiones con un psicoterapeuta (una vez al mes)
- Formación específica (durante todo el año y en el mes de julio de manera intensiva) en temas prioritarios.

Los objetivos explícitos del trabajo en equipo son:

- Permitir que se comparta el trabajo para reforzar el apoyo mutuo y el crecimiento compartido.
- Ayudar a pensar en el niño como un recurso y no como un problema.
- Cuestionar las propias acciones y el trabajo educativo.

#### Actividad 1A: Observación participativa: en el aula - en el taller - momentos informales

La observación de los tutores tiene lugar en tres momentos de la actividad docente: en el aula durante las clases, en los talleres técnico-profesionales y en los momentos informales que se desarrollan durante la jornada escolar o en las experiencias extracurriculares.

Respecto a los tres momentos, los que resultan más funcionales y que aportan muchos datos interesantes para la observación del alumno y los objetivos planteados son: los talleres técnico-profesionales y los momentos informales.

La observación es realizada por el tutor y también en sinergia con los demás actores involucrados, docentes y co-docentes.

La observación realizada en el taller aporta elementos muy útiles en cuanto a la predisposición al campo de referencia. Se observa el área de habilidades blandas y, especialmente para los cursos segundo-tercero-cuarto, habilidades técnicas. Estos son

elementos fundamentales para la etapa de emparejamiento y para la orientación profesional del estudiante.

Son observaciones participativas, el tutor no actúa como observador externo sino que la observación se da dentro de las actividades que el tutor ya realiza con los alumnos y sobre todo parte de una presencia educativa, de una relación que se establece con el alumno y la clase.

Por momentos informales podemos entender la bienvenida por la mañana y al final de las actividades docentes, las pausas, los momentos extraescolares (visitas, viajes, etc.) y todos los momentos de acompañamiento educativo que realiza el tutor.

La forma de recogida de los elementos esenciales para la observación se basa en 6 áreas:

- Área cognitiva/aprendizaje;
- Área profesional (talleres/escenario);
- Área de motivación y orientación;
- Área relacional (adultos/pares);
- Área de comportamiento;
- Área relacionada con el cuidado de espacios y materiales.

Las variables observadas:

1. Dinámica :
  - Comportamiento del alumno en el aula (estilos de aprendizaje y relacionales).
  - Cambios observables en el comportamiento de los estudiantes.
  - Las relaciones entre iguales y con los adultos.
2. Competencias :
  - Aprendizaje de la disciplina;
  - La actitud hacia ella;
  - El desarrollo de habilidades relacionales.
3. Contexto:
  - Diferenciación entre entornos formales e informales;
  - Las características del estudiante (actitudes, inclinaciones, intereses, dificultades de aprendizaje);
  - Las características de la clase (tamaño, % hombres/mujeres).

### Actividad 1B: Compartir las observaciones con el equipo

Cada una de las actividades a cargo del tutor requiere acciones, reflexiones y decisiones, las cuales siempre son compartidas con el equipo (a veces con todos , a veces sólo con un



grupo específico), en las reuniones con la dirección y en las reuniones diarias, y también de manera informal, entre colegas.

En cuanto al intercambio de observaciones, se da en momentos formales (equipo tutor semanal, supervisión, equipo con la dirección, CDC, etc.).

Las observaciones se comparten en la forma y las variables observadas se dividen en áreas. Las observaciones crean un perfil inicial del alumno y de la clase en las distintas áreas para saber cuáles reforzar con el trabajo educativo y cuáles ya están suficientemente fortalecidas. La observación y el trabajo en equipo forman la base de las decisiones y acciones del tutor individual.

### Actividad 1C: Definición de las necesidades. Objetivos didácticos-formativos del grupo y del alumno

Una vez clasificadas las observaciones, se definen las necesidades educativo-formativas en conjunto y los tiempos a priorizar, en función de las actividades escolares.

Este trabajo se realiza con la clase en conjunto y con el estudiante a nivel individual. En el equipo, en particular, se definen las necesidades de los estudiantes que necesitan más apoyo para no dejar solo al tutor con la "carga" de ciertas elecciones.

Para definir las necesidades y el itinerario que se ofrecerá a la clase, se realizan discusiones con los docentes de las aulas y materias técnico-profesionales en los CDC correspondientes.

### **Fase 2: Acción educativa personalizada del estudiante**

La atención personalizada a cada alumno en Cometa significa acogerlo, acompañarlo en su camino de FP con el objetivo de alcanzar su singularidad y excelencia. El objetivo concreto es conseguir el éxito educativo del alumno teniendo en cuenta las capacidades de cada uno y su crecimiento individual, humano, educativo. y sus futuras necesidades profesionales.

Atención a todos y cada uno, ofreciendo: oportunidades, atención a las relaciones educativas, un ambiente inclusivo, una comunidad educadora y las herramientas necesarias para construir su propio futuro. Cometa tiene como meta no dejar a nadie atrás sino acompañar a cada alumno por el camino elegido; todos los adultos se convierten en figuras educativas y en particular el tutor que es el encargado de brindar atención a cada uno con una perspectiva claramente inclusiva y de bienestar. La labor del tutor es casi siempre una labor educativa a nivel individual, lo que implica una importante carga del tiempo invertido, y sobre todo, de la calidad.

Se convierte así, en un trabajo personalizado no sólo del itinerario formativo y de aprendizaje, sino en general del crecimiento del alumno dentro del itinerario de FP en todos sus dimensiones: motivacional, de comportamiento, relacional o de proyecto laboral.

Cometa presenta características sistémicas y estructurales que se basan en el individuo como centro de atención. El estudiante, como individuo, su grupo y la escuela están sustentados por una comunidad educativa de adultos basada en unos valores comunes.

#### Actividad 2A: Entrevistas a estudiantes al principio, a mediados y al final del curso.

Las entrevistas entre el tutor y el alumno son momentos privilegiados para conocerse, para mejorar la relación entre ellos y para explicar la labor educativa que surge de la observación. También se convierten en una herramienta para redefinir o confirmar las necesidades que han surgido de las observaciones.

Hay al menos tres entrevistas definidas durante el año (inicio - mitad y fin de curso) más las entrevistas para las prácticas. Obviamente, se realizan otras entrevistas estructuradas y formales según sea necesario, a veces en presencia de otras figuras (director, profesores, padres, referentes externos, representantes de la empresa, oficina de empleo, etc.). Es tarea del tutor coordinar estas figuras y hacer que intervengan en las entrevistas según se requiera.

También están las entrevistas informales, aquellas que tienen lugar en momentos que no están predefinidos pero que a menudo son esenciales para los propósitos del itinerario educativo. Son entrevistas que pueden asumir las características más motivacionales, unas veces introspectivas, otras vinculadas a la orientación profesional; Depende del tutor usar el registro correcto dependiendo de la situación. Las entrevistas se contextualizan en función de la motivación, de situaciones de comportamiento inapropiado o de una perspectiva positiva y gratificante según lo que esté sucediendo en el camino del alumno.

#### Actividad 2B: Coordinación de actividades de recuperación y métodos de estudio

Los tutores pueden organizar y coordinar actividades de recuperación para algún estudiante a nivel individual o pequeños grupos según sus necesidades. Los profesores comunican al tutor las necesidades que aprecian, para discutir y decidir qué y cómo planificar éstas intervenciones en horario extraescolar o escolar. También pueden surgir solicitudes del tutor, quien procede a discutir y dialogar con el estudiante y los profesores correspondientes. A veces, la solicitud proviene directamente de los estudiantes. Además del trabajo de recuperación, estas actividades también pueden referirse al método de estudio de los estudiantes en cuestión o estar dedicadas a materias específicas.

### Actividad 2 C: Proyectos personalizados

La legislación escolar italiana permite la posibilidad de clasificar y 'personalizar' los proyectos educativos de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). Hace referencia a las necesidades educativas especiales y de enseñanza personalizada que pueden tener determinados alumnos, aunque sea por un tiempo limitado, y para los que se preparan intervenciones especiales a medida. Es una personalización específica, reconocida y protectora del alumno y se decide en el consejo educativo. El tutor sigue siendo el "observador especial" de estas situaciones en cuanto a necesidades, estrategias y camino seguido, todo ello siempre en sinergia con todos los demás referentes y en particular con los docentes.

### Actividad 2D: La red de relaciones de los alumnos: padres, figuras educativas, etc.

El tutor se convierte en "director" de la creación y mantenimiento de la red de apoyo al estudiante, particularmente en situaciones de fragilidad. El objetivo de la red es establecer un pacto educativo, colaborar y apoyar la coherencia del itinerario de FP del estudiante identificando las necesidades, las acciones concretas, las sinergias y observando la evolución de la materia.

En particular, los tutores se reúnen constantemente con la familia para comprender los problemas más generales que experimenta el estudiante o para recibir cualquier información útil. Los problemas de naturaleza relacional, emocional y escolar son los que más surgen. La relación con la familia también tiene un valor positivo al referir la trayectoria del estudiante en todos sus aspectos educativos, la orientación profesional y la excelencia en algunas áreas.

En situaciones especiales, los sujetos de la red de los que se ocupa el tutor pueden ser también servicios sociales, servicios sanitarios (neuropsiquiatría, psicomotricidad, etc.), servicios educativos extraescolares.

### Actividad 2E: Proporcionar ayuda psicológica a los estudiantes

Cuando el diálogo con los tutores o profesores revela dificultades psicológicas y el alumno no es seguido externamente, la escuela pone a su disposición una ayuda psicológica en el centro a la que el alumno puede acceder de forma anónima. La remisión la hace el tutor y el alumno tiene la seguridad de que no se la comunicará a nadie más.

### Actividad 2F: Intervenciones específicas sobre determinadas conductas

Cuando se presentan comportamientos especialmente significativos y sensibles, el tutor los comenta en primer lugar con el Director, y después con el equipo donde se analiza, discute y decide las acciones e intervenciones a realizar. Así que las acciones las decide no

el tutor a nivel individual sino de manera consensuada. El tutor registra en el expediente de los estudiantes todo lo que se acuerde.

#### Actividad 2C: Gestión de las prácticas de cada alumno

En general, en el itinerario de FP, la gestión de las prácticas se debe considerar una de las actividades del tutor con vistas a la personalización e inclusión del estudiante, ya que es una actividad muy articulada y compleja, es un ejercicio separado (ver ejemplos de gestión de las prácticas).

### **Fase 3: Acción educativa personalizada sobre el grupo**

Como se ha visto en las acciones anteriores, este sistema se centra en la diferenciación e itinerario individual del estudiante pero también lo hace a nivel de grupo. Desarrollar caminos significativos de aprendizaje y bienestar para el estudiante no puede desligarse del trabajo con el grupo. El grupo entendido como herramienta educativa y como receptor del campo profesional de referencia, implementándolo a través de actividades, intereses comunes, motivación, habilidades, experiencias formativas. Al trabajar lo positivo del grupo se trabaja, en consecuencia, en frenar y no dejar que se produzcan dinámicas grupales negativas que tengan consecuencias sobre los individuos (especialmente los más frágiles).

Una labor educativa que parte también de la excelencia del grupo, que incluye a todos los alumnos con sus propios talentos y en la que uno se apoya pero no se ve limitado por el grupo. Este trabajo con el grupo es coordinado principalmente por el tutor pero se convierte en una forma de trabajo para todo el profesorado. El trabajo parte de la observación (fase 1) y se traduce en planificación, acciones y actividades del consejo de clase con la consulta de todos los docentes (materias básicas, asignaturas técnico-profesionales, profesores, tutores, director).

#### Actividad 3A: Socialización en clase

Este apartado de actividades incluye todos los momentos más o menos estructurados que el tutor organiza con la clase o con pequeños grupos en la clase. Las actividades están dirigidas a lograr los objetivos del grupo definidos en función de las necesidades y en referencia al curso en el que estén. Las actividades de socialización están más presentes en los dos primeros años del itinerario de FP. Son propuestas por el tutor, algunas por los profesores y siempre aprobadas por el Director.

#### Actividad 3B: Prácticas educativas en el ámbito profesional

Las prácticas educativas y las intervenciones de los profesionales en el aula se dan ya en el primer año. Durante los cursos siguientes se van concretando en función del rumbo que va tomando la clase y también en función de los intereses profesionales expresados por

los estudiantes. Estas actividades son propuestas y planificadas por los docentes técnico-profesionales, y están relacionadas, al menos inicialmente con su sector de referencia, en su área, con el fin de darlo a conocer, potenciarlo y crear futuras colaboraciones.

Las primeras prácticas educativas se realizan en el mismo territorio. En los cursos siguientes (3º-4º año) las prácticas pueden ser a nivel regional y nacional. Actividades muy interesantes son las de concursos o concursos en el sector de referencia, se convierten en una excelente herramienta formativa y educativa para los alumnos acompañados de los profesores y tutores tanto en su participación y en la reelaboración de la experiencia.

### Actividad 3C: Reuniones de orientación y objetivos en el aula

Para los cursos de tercero y cuarto año se crean momentos ad hoc con la oficina de empleo del centro de FP para brindar herramientas, información, entrevistas de orientación. Los momentos de orientación personal de cada estudiante son importantes (por ejemplo, las prácticas), pero a nivel de grupo clase se desarrollan actividades interesantes donde la comparación y el apoyo entre pares son muy efectivos; p.ej. Los simulacros de entrevista tienen un gran impacto formativo si se realizan en el grupo acompañados de comparaciones y auto evaluaciones.

## 6. RECURSOS

### **Participantes:**

El tutor es una figura clave dentro de los centros FP, aporta un enfoque humanístico-holístico, apoya la orientación profesional y el bienestar de los estudiantes.

El tutor educativo puede definirse como un trabajador del conocimiento particular que, actuando generalmente dentro de una institución educativa formal con un proyecto educativo específico, acompaña a los alumnos de un curso de formación en el proceso de aprendizaje centrándose en los aspectos sociales y emocionales. En el centro de FP Cometa, esta función tiene un carácter diverso. El tutor es el referente de una o dos clases del colegio -con una media de 25 alumnos por clase- y es el responsable de acompañar en el proceso de aprendizaje de cada alumno desde una perspectiva inclusiva y personalizada según el proyecto educativo de cada uno y las de su clase. El trabajo de los tutores se centra en tres procesos/dimensiones:

- Relación educativa;
- Mediación entre escuela y familia, profesor y alumno;

- Mediación escuela - trabajo - estudiante (prácticas curriculares).

El tutor es una figura exigida por la normativa autonómica relativa a la realización de las prácticas curriculares y es el responsable de orientar en el proceso de realización de las mismas, acompañando al alumno en el camino hacia la consecución del objetivo educativo. En resumen, el objetivo del tutor es el éxito educativo del estudiante a nivel individual y del grupo al que pertenece a través de un desarrollo humano integral del individuo.

### **Herramientas:**

Los informes permiten un seguimiento cuidadoso del progreso del alumno (actividades, comportamiento, aspectos de aprendizaje, entrevistas, ausencias, medidas tomadas, etc.) y de la clase. A continuación se enumeran algunas herramientas que acompañan el trabajo del tutor, especialmente de cara al trabajo personalizado.

- Informe de COC
- informes de entrevistas
- Informes del equipo
- Plan de Formación Personalizado
- PFP
- Portfolio individual del estudiante
- Documentos del curso (Dossier Personalizado; encuestas de evaluación; seguimiento)
- Estudios de casos/informes de supervisión.

### **Espacios :**

El tutor no tiene un despacho ad hoc, es el "tutor de aula". Sus actividades se desarrollan en diversos espacios del centro de FP, principalmente en los espacios donde están los alumnos durante el horario escolar: aula, gimnasio, laboratorios.

Fuera del horario escolar: secretaría, zonas comunes, salas de profesores, empresas. El trabajo de tutoría también hace uso de espacios informales: viajes de la escuela al gimnasio, cafetería educativa durante los descansos, salidas educativas, visitas a empresas, etc

1. NOMBRE DE LA PRÁCTICA:

**VALORES 4.0**

2. POSICIÓN EN EL MAPEO DE PRÁCTICAS:

**Módulo didáctico**

3. AUTOR(ES) (ORGANIZACIÓN):

**Centro San Viator**



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

[www.thegiveproject.eu](http://www.thegiveproject.eu)

El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación del contenido, que refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en el mismo.

DAR. - Gobernanza para la Excelencia Vocacional Inclusiva", Programa Erasmus+, KA3 Support for Policy Reform,

## 4. LAS PRÁCTICAS

### 4.1 Descripción sintética de la práctica:

Valores 4.0 es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado donde los participantes aprenden trabajando sobre necesidades reales del entorno para mejorarlo.

En definitiva, es un método para combinar el compromiso social con el aprendizaje de conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Aprende a ser competente siendo útil a los demás.

A pesar de su sencillez, es potente, porque si bien es una metodología de aprendizaje, no es solo eso. Es también una filosofía que concilia la dimensión cognitiva y la dimensión ética de la persona; una pedagogía que concilia calidad educativa e inclusión social y una estrategia de desarrollo comunitario porque fomenta el capital social de las poblaciones

### 4.2 Descripción detallada de los principales elementos:

**4.2.1 Tema:** El proyecto Valores 4.0 no es una nueva metodología educativa; Casi desde los orígenes de la educación formal ha habido escuelas de FP y docentes que entendieron que una educación de calidad no puede estar aislada de la vida y del entorno, ya que estos son, en sí mismos, la fuente de aprendizajes esenciales, justifican la necesidad de enseñar y aprender, y, por tanto, representan una experiencia motivadora y de compromiso social insustituible.

Como proyecto nace de la mano de Tknika en 2019 como un proyecto de FP Euskadi con el que se pretende integrar la formación en valores en la formación profesional.

De esta forma, las personas que asistan a formaciones de FP desarrollarán, además de las competencias técnicas propias de su familia profesional y las competencias personales y sociales a través del modelo de aprendizaje Ethazi, una sólida base ética como personas y profesionales.

#### 4.2.2 Usuarios finales:

- ✓ Personal de FP;
- ✓ Estudiantes con menos oportunidades, en riesgo de exclusión social, discapacidad intelectual...;
- ✓ Sociedad



#### 4.2.3 Funciones:

Cada curso invitamos a una empresa de nuestro entorno a que nos cuente cómo se está transformando para integrar los criterios de Responsabilidad Social y cumplir las metas propuestas en los Objetivos de Desarrollo Sostenible ODS.

Formar a nuestros alumnos en estos criterios es prepararlos para afrontar el reto de colaborar en la creación de un futuro más sostenible y humano.

Para llegar a los estudiantes, la formación de los equipos docentes es fundamental. Los docentes deben comprender el camino formativo que propone el proyecto para integrarlo a sus desafíos y dinámicas de aula e incorporar la perspectiva de valores en su día a día.

El itinerario formativo que propone el proyecto trabaja sobre estos tres bloques:

- ✓ El principio de responsabilidad y la importancia de la responsabilidad individual para llegar a la idea de responsabilidad colectiva.
- ✓ Los valores 4.0 de FP Euskadi: solidaridad, inclusión, iniciativa e interdependencia.
- ✓ Los tres criterios de la Responsabilidad Social Corporativa: Buen gobierno/ética, medio ambiente y sociedad.

#### 4.2.4 Objetivos:

El objetivo general es formar los mejores profesionales PARA el mundo, es decir, los hombres y mujeres que el mundo necesita hoy.

Formar personas que se conviertan en agentes y motores de cambio. Y que como profesionales puedan realizar su trabajo con honestidad y con un propósito orientado a los valores. Se trata de empezar a construir hoy un futuro más sostenible y más humano.

#### 4.2.5 Resultados

Los resultados de aprendizaje que esperamos obtener con el proyecto Valores 4.0 se basan en contribuir a la formación integral de las personas en el marco de la Formación Profesional.

Para ello, debemos aprender a pensar y mirar el mundo en las tres dimensiones que inspiran los criterios de responsabilidad social: la dimensión ética o de valores, la dimensión social y la dimensión ambiental. De esta forma, tendremos

profesionales que, con su trabajo, colaboran en la creación de un futuro más sostenible y humano.

Conscientes de que avanzamos hacia una nueva era de la humanidad, queremos que nuestros alumnos adquieran competencias relacionadas con la visión y acción estratégica, características del Liderazgo Humanista. Por eso, creamos espacios de aprendizaje donde la dimensión humana es el elemento central de todas las acciones.

## 5. FASES Y ACTIVIDADES

- Fase 1: METODOLOGÍA ETHAZI
- Fase 2: CÓMO INCLUIR VALORES 4.0 EN ETHAZI

### 5.1 Descripción de las fases y actividades:

#### FASE 1: METODOLOGÍA ETHAZI

El elemento central sobre el que se articula todo el modelo de aprendizaje es el APRENDIZAJE COLABORATIVO BASADO EN RETOS.

El modelo ETHAZI se desarrolló como experiencia piloto en el curso 2013/2014 en 5 centros de formación profesional tanto concertados como públicos del País Vasco. En esta experiencia participaron 100 alumnos y 25 docentes de 5 ciclos diferentes.

Actualmente, ya hemos pasado la fase piloto, y estamos en la fase de despliegue e implementación. Nuestro objetivo es que en unos años, los centros de FP de Euskadi, tanto públicos como concertados, trabajen en este nuevo contexto de aprendizaje: los ciclos de alto rendimiento – ETHAZI.

El elemento central sobre el que se articula todo el modelo de aprendizaje es el APRENDIZAJE COLABORATIVO BASADO EN RETOS.

La presentación de una situación problemática, su transformación en reto, así como todo el proceso hasta la obtención de un resultado, se estructura en base tanto a las competencias técnicas y específicas de cada ciclo, como a aquellas competencias transversales que actualmente son estratégicas, tales como: la autonomía en el aprendizaje, trabajo en equipo, orientación hacia resultados extraordinarios, competencias digitales, etc...

Las situaciones problemáticas, en todos los casos, se plantean a una clase configurada en equipos, donde el proceso de trabajo ha de posibilitar que los alumnos vivan la situación como un reto y, a partir de ahí, ha de tener la oportunidad de generar los conocimientos necesarios que le permitan para brindar las mejores soluciones.

El abordaje del modelo a través de desafíos necesita una reinterpretación de la mecánica del aprendizaje. La interpretación que mejor se ajusta al modelo, es entender el aprendizaje como un proceso de evolución, donde los estudiantes son los responsables del mismo. El aprendizaje basado en desafíos permite un escenario en el que los estudiantes a nivel individual y también en equipo se ponen en acción y producen un resultado. Se interpreta este resultado, se analiza qué ha funcionado y qué no, y se decide qué se va a hacer diferente en el próximo reto para abordar objetivos superiores.

Esta propuesta de trabajo no se ajusta al modelo estructural tal y como lo hemos conocido hasta ahora; elementos como horarios, evaluaciones, ambiente en el aula, etc. En su formato actual ya no son válidos y necesitan un replanteamiento y consecuente redefinición.

## **CARACTERÍSTICAS DEL MODELO ETHAZI**

### **INTERMODULARIDAD**

Para que el diseño de los retos se acerque lo más posible al desempeño en la realidad laboral de cada ciclo formativo. Esto requiere un análisis profundo de las competencias profesionales y los resultados de aprendizaje del ciclo para mejorar la eficiencia en los tiempos de aprendizaje.

### **EQUIPOS DOCENTES DEL CICLO AUTOGESTIONADO**

Comenzando a promover el trabajo en equipo y la responsabilidad desde el equipo docente, el cual está compuesto por un número reducido de integrantes que son responsables de todo el ciclo formativo, que a través de un alto grado de autogestión pueden ajustar sus horarios, el uso de espacios, guardias y sustituciones, etc., a las necesidades que plantea en cada momento el desarrollo del aprendizaje de los alumnos.

Un mismo equipo distribuye las tutorías tanto individuales como grupales a lo largo de todo el ciclo.

### **EVALUAR PARA EVOLUCIONAR EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS**

La evaluación se integra como un elemento clave en el propio proceso de aprendizaje de los alumnos, frecuentes feedbacks sobre su evolución en el grado de adquisición de las competencias profesionales impartidas.

Para potenciar este enfoque de evaluación y estimular la participación tanto de profesores como de alumnos (de forma individual y en equipos) y otros agentes que puedan contribuir al proceso de evaluación, se ha desarrollado la herramienta específica SET (Skills Evolution Tool) que mide la evolución del grado de adquisición de las competencias de los alumnos.

## **ADAPTACIÓN DE ESPACIOS DE APRENDIZAJE**

La implementación de estas nuevas metodologías requiere: aulas, equipamiento, mobiliario y espacios específicos diferentes a los que habitualmente existen en los centros de formación. Su diseño responde principalmente a las características de espacios flexibles, abiertos e interconectados que propician situaciones ambientales que favorecen el trabajo activo-colaborativo.

### **Actividad 1: Los desafíos**

Los retos son las situaciones problemáticas que presentamos a los alumnos para que puedan desarrollar su aprendizaje. Son situaciones que deben aproximarse lo más posible a la realidad laboral que van a tener que desempeñar, y por ello, las empresas del entorno son un factor clave en la generación de estos retos. Su colaboración es muy interesante para aportar más realidad tanto a la situación que van a tener que resolver los equipos como a la presentación de resultados que hace cada equipo.

Los profesores del ciclo definen la situación reto-problema que plantean al grupo de alumnos. Estos desafíos variarán según la familia profesional y el nivel educativo. Para definir el reto tienes que seguir estos 11 pasos:

#### 0. ACTIVAR EL EQUIPO

Esta fase tiene como objetivo establecer o reforzar el contexto de aprendizaje colaborativo. En un primer momento, creando y activando los equipos como una unidad de aprendizaje, es decir, espacios de seguridad y confianza en los que, a partir de las expectativas individuales de cada integrante, se acuerden compromisos comunes de equipo que determinen su dinámica operativa y organizacional. Cuando los equipos ya están creados, esta fase sirve para que cada equipo revise en qué medida están cumpliendo con los compromisos establecidos y acordar mejoras en su funcionamiento.

Para establecer el contexto del aprendizaje colaborativo, el equipo docente buscará entornos seguros y de confianza y cuidará el diseño intencionado de los equipos de trabajo. También tomará decisiones que influirán directamente en las relaciones y el aprendizaje a lo largo del desafío: tamaño de los equipos, criterios para su configuración, distribución de roles, duración de los equipos a lo largo de los desafíos y del curso.

Para activar el contexto colaborativo, el equipo docente debe preparar a los equipos para la acción, proponiendo dinámicas que pueden o no estar relacionadas con el desafío. Si los equipos nunca han trabajado juntos, este calentamiento puede ayudarlos a acordar sus guías operativas y acordar sus compromisos, y si los equipos ya se han creado.

Es un buen momento para que los revisen y actualicen en relación con las mejoras que se han propuesto en la competencia de trabajo en equipo si lo consideran clave para su perfil profesional.

### 1. CREAR EL RETO

Esta fase tiene como objetivo presentar y explicar a los equipos la situación problemática que tendrán que resolver.

El equipo docente presentará la situación de forma atractiva, activando la sorpresa y la curiosidad.

Este puede ser un momento adecuado para ofrecer a los alumnos el Reto (Student Challenge), en el que se ofrece la información necesaria para llevar a cabo el desafío: tiempo, recursos, metodología de trabajo, criterios y herramientas de evaluación, entrega de evidencias, feedbacks, etc.

### 2. IDENTIFICAR Y CONECTAR CON EL RETO

¿Qué se pide en el reto? Este paso permite entender el desafío de manera global, logrando que los equipos entiendan la situación que se presenta de la misma manera. Por otro lado, es hora de que los alumnos obtengan información sobre el tiempo y los recursos de los que dispondrán, sobre los criterios de evaluación, los momentos de feedback y reflexionen sobre cómo podrán desarrollar los objetivos de aprendizaje propuestos y cómo los llevarán a cabo.

En esta fase, la misión del equipo docente es asegurar que los equipos han entendido adecuadamente el reto y que disponen de la información necesaria para llevarlo a cabo: tiempo, recursos, metodología de trabajo, criterios y herramientas de evaluación, entrega de evidencias, feedbacks, etc.

Esta información generalmente se ofrece en el Student Challenge.

### 3. DEFINIR PARÁMETROS

¿Qué se sabe y qué se debe saber para enfrentar este desafío? El objetivo de esta fase es provocar preguntas que orienten a los estudiantes hacia la investigación de las diferentes áreas de conocimiento en las que se subdivide el desafío. El propósito es que los estudiantes, a partir de lo que ya saben, puedan avanzar hacia lo que necesitan saber; del

"no sé lo que no sé" al "sé lo que no sé" tanto en competencias transversales como técnicas. El enfoque de preguntas vinculadas a un desafío está alineado con los enfoques de aprendizaje significativo.

Los parámetros son todas aquellas preguntas que nos permitirán orientar a los estudiantes hacia las distintas áreas de conocimiento (áreas de trabajo) en las que se subdivide el reto y activar la investigación para generar las competencias esperadas.

El equipo docente definirá previamente (en su Reto Docente) los parámetros o áreas de conocimiento previstas para dicho reto y que los alumnos deberán plantear en forma de preguntas.

No existe un número ideal de parámetros en un problema, pero vale la pena saber que al final tendremos tantos problemas como parámetros se hayan definido. Por este motivo, es recomendable ser cuidadoso, un número elevado de parámetros puede dar la sensación de un mayor control sobre el problema, pero puede complicar considerablemente su desarrollo operativo, ya que los elementos operativos serán los sub-parámetros. Esto confirma la conveniencia de no multiplicar el número de parámetros innecesariamente, teniendo siempre como referencia las competencias técnicas y transversales que queremos alcanzar.

También será importante no dar por cerrados los parámetros obtenidos en esta fase, ya que pueden surgir nuevos parámetros en las siguientes fases. El equipo docente decidirá en qué medida permitirá a los equipos avanzar de fase sin obtener todos los parámetros esperados y si les permitirá descubrirlos más adelante.

#### 4. OBTENER Y ORGANIZAR LA INFORMACIÓN

El planteamiento de preguntas en la fase anterior está ligado a la búsqueda de respuestas, que a su vez puede generar nuevas preguntas y convertir la fase anterior y ésta en un proceso cíclico. La respuesta a estas preguntas se puede dar a través del aprendizaje teórico y el aprendizaje práctico a través de búsquedas o investigaciones abiertas o dirigidas, clases magistrales obligatorias u opcionales, herramientas de vigilancia, visitas, sesiones con expertos, talleres prácticos, entrenamiento de habilidades, etc. Analizando críticamente la información y comprobando las respuestas y aprendizajes obtenidos en esta etapa.

Permite conseguir la base técnica para las siguientes fases.

Tratar la información en el sentido más amplio, siempre alineada con los parámetros. Información, conversaciones, formación, compartir, etc. Dedicar tiempo a interiorizar las habilidades para facilitar la creación de nuevas oportunidades. Valorar todo tipo de estrategias si vemos la necesidad de aportar información en forma de clase magistral: solo

a las personas que lo necesiten, técnicas de puzzle, etc. La búsqueda de información debe estar alineada con los resultados de aprendizaje que se quieren conseguir en cada reto.

#### 5. GENERAR ALTERNATIVAS

A partir del conocimiento construido en las fases anteriores, se plantean las diferentes alternativas posibles relacionadas con la solución a desarrollar.

Cuanto más alternativas, mejor. En esta fase es conveniente utilizar dinámicas de divergencia que favorezcan la generación de alternativas, salvando las oportunidades de ideación de cada miembro del equipo.

¿Qué formas diferentes hay de responder? Generar tantos resultados como sea posible.

Salir del espacio de trabajo diario y de la rutina aumenta la creatividad. Hablamos de utilizar el espacio creativo o buscar espacios y experiencias diferentes.

Es importante contar con una amplia gama de dinámicas de creatividad que nos permitan brindar oportunidades de creatividad a los estudiantes, ya que en los desafíos iniciales la generación de ideas no fluye en absoluto.

Como equipo docente, hay que tener en cuenta que la generación de ideas debe ir encaminada al aprendizaje esperado para el reto, por lo que el proceso creativo debe estar suficientemente guiado para que no aleje a los alumnos de lo que esperamos como docentes.

#### 6. ENVIAR PROPUESTAS

La exposición de las distintas propuestas generadas por cada participante dentro del equipo o por cada equipo al resto de ellos, busca que todos los miembros del equipo conozcan las ideas de cada participante o equipo con el objetivo de poder abordar la selección de una propuesta desde el conocimiento de las ideas de los otros.

Cada equipo o cada persona presenta su mejor producto y al compartirlo con los demás, enriquece su propuesta:

- Escuchar a los demás, hacer aportaciones o mejorar su propia propuesta.

- Comunicación de trabajo.

- Aprendiendo de los demás.

- Si las propuestas son individuales, les conviene ver hasta dónde son capaces de llegar.

Es un buen momento para trabajar las habilidades comunicativas así como la escucha activa para comprender correctamente las aportaciones de cada participante.

## 7. PROPUESTAS SELECCIONADAS / Trabajo Colaborativo

El equipo acuerda su decisión valorando cada una de las alternativas y seleccionando o generando a partir de las diferentes opciones la que considera mejor para llegar a la solución del reto.

Que el equipo sea capaz de decidir/elegir y justificar qué propuesta se va a llevar a cabo: elegir una, crear una nueva entre todos,... Hay que asegurarse de que las propuestas atienden a los parámetros marcados.

## 8. PLAN DE ACCIONES

El equipo acuerda el conjunto de acciones a desarrollar así como los recursos asociados, y las organiza detallando la secuenciación, el tiempo requerido y asignación de tareas dentro del equipo (teniendo en cuenta los aprendizajes que cada uno se ha comprometido a desarrollar o aprendizajes menos desarrollados), incluyendo el seguimiento y análisis de riesgos en la planificación.

El equipo docente se asegurará de que la planificación de los equipos incluya una secuencia de actuaciones, responsables de las mismas, tiempos previstos, riesgos y recursos (maquinaria, talleres,...) si fuera necesario.

- El equipo docente educará a los equipos para trabajar con la cultura de hitos o entregas, es decir, se deben cumplir pasos intermedios hasta llegar al producto final.
- El equipo docente adaptará la herramienta de planificación a la capacidad de los alumnos. Se recomienda elegir herramientas de planificación simples, colaborativas y visuales, especialmente con los estudiantes más jóvenes.

Algunas de estas herramientas clasifican, por ejemplo, todas las acciones a realizar en tres niveles: POR HACER, HACIENDO y HECHO, facilita mucho su gestión.

## 9. EJECUTAR ACCIONES

El equipo ejecuta las acciones previstas, controlándolas y corrigiendo las desviaciones que se produzcan. Esta fase potencia el desarrollo de las habilidades y destrezas específicas, a través de la práctica y la experimentación. Es conveniente comprobar si las acciones que se están realizando están proporcionando los aprendizajes esperados.

El equipo docente debe observar si los equipos hacen lo que han identificado que tienen que hacer, así como su nivel de cumplimiento en cuanto a plazos, responsables, etc., y su respuesta ante problemas e imprevistos.



Este es un buen momento para que el equipo docente vaya recopilando datos para el proceso de evaluación, especialmente a través de una lista de verificación.

Al final de esta fase, el equipo docente debe esperar resultados en forma de producto o servicio en la mayoría de los casos, aunque no debe olvidar que el proceso en sí mismo es igual o más importante.

En ocasiones, el uso de cierta maquinaria o talleres específicos durante esta fase puede ser un problema debido al número limitado de los disponibles. El equipo docente debe tenerlo en cuenta y comunicárselo a los equipos para que lo tengan en cuenta a la hora de planificar sus actuaciones.

## 10. RESULTADOS PRESENTES

El equipo presenta a nivel individual y/o grupal el proceso de desarrollo de su propuesta y el resultado de su desafío. Es importante no enfocar esta presentación exclusivamente en presentar los resultados físicos del desafío, sino más importante aún, presentar lo aprendido en dicho desafío incluyendo descubrimientos personales, dificultades, etc.

Los equipos pueden tener la tentación de dirigir su presentación a mostrar únicamente los resultados del reto, sin embargo el equipo docente debe orientarlos hacia el PROCESO DE DESARROLLO DEL RETO, su historial de aprendizaje: decisiones, aciertos, errores, dificultades,...., lo que nos lleva hacia la siguiente fase.

Este es también un buen momento para que el equipo docente tome notas para el proceso de evaluación, especialmente ciertas competencias transversales.

El equipo docente debe tener cuidado de no considerar esta fase exclusivamente como una defensa a la utilización de un proyecto o un examen oral. Es un gran momento para que los alumnos muestren lo que han aprendido, sus errores, su motivación, etc.

El equipo docente valorará la conveniencia o no de que agentes externos asistan a esta presentación (Otros profesores, empresas, etc.). Esto puede aportar un punto de seriedad que puede ayudar a los alumnos a preparar futuras presentaciones, pero por otro lado, puede reducir la naturalidad y el grado de autocrítica de los equipos.

## 11. REFLEXIONAR Y EVALUAR PARA APRENDER

Si bien este es un proceso que debe llevarse a cabo a lo largo de todo el desafío, este momento es un proceso clave con el que completamos el proceso de aprendizaje. A través de este proceso de Feedback, el equipo docente no solo ayuda a los alumnos a reflexionar sobre lo que han aprendido y lo que les ha ido bien, sino también de las áreas

de mejora identificadas durante el desarrollo del reto, que quedarán registradas en forma de compromisos.

El equipo docente y los alumnos realizan la evaluación desde una perspectiva de 360 grados, teniendo en cuenta todos los datos y resultados obtenidos del reto, las acciones y actitudes, y esta evaluación sirve como elemento de reflexión para que los alumnos puedan abordar los compromisos de mejora y evolución en desafíos futuros.

A través del Feedback, los alumnos, tanto a nivel individual como en equipo, podrán identificar sus áreas de mejora y definir sus propios compromisos de aprendizaje. Se trata de hacerles conscientes de hasta dónde querían llegar, adónde han llegado realmente, cuáles han sido los motivos y qué compromisos deberán adoptar en el futuro. También es importante que reflexionen sobre todo lo relacionado con su propio funcionamiento como equipo.

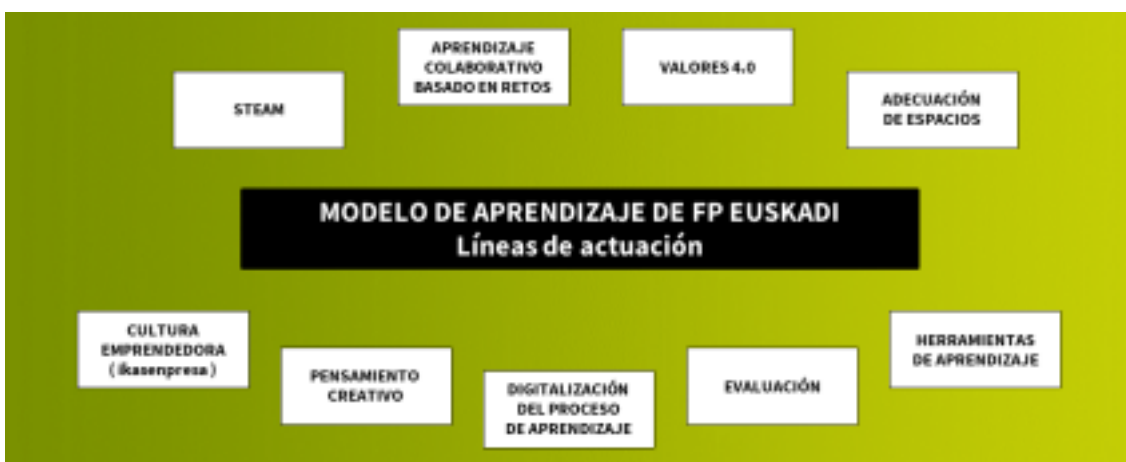
Puede ser de gran ayuda para el equipo docente diseñar herramientas digitales y/o formatos en papel para apoyar la retroalimentación, que permitan a los estudiantes ver de manera clara y sencilla el estado actual de sus habilidades y su evolución en el tiempo.

El equipo docente debe planificar bien este proceso de feedback antes de ofrecerlo, y debe intentar seguir el decálogo del buen feedback mientras lo ofrece.

Esta fase puede ser un buen momento para realizar un feedback más formal, pero es importante que sea consistente a lo largo del desafío, tanto formal como informal. Aproveche este feedback formal para abordar compromisos de mejora y evolución para los desafíos futuros.



### Actividad 2: Fase de desarrollo del Reto



El elemento básico sobre el que se articula todo el modelo de aprendizaje es el APRENDIZAJE COLABORATIVO BASADO EN RETOS. Estos retos se presentan a los alumnos tras la fase de configuración de los equipos de trabajo. Estos equipos suelen estar formados por 4 alumnos y son grupos estables durante todo el curso.

Las situaciones problemáticas, en todos los casos, se presentan a una clase dividida en equipos, donde el proceso de trabajo debe posibilitar que los estudiantes experimenten la

situación como un desafío y, a partir de ahí, deben tener la oportunidad de generar el conocimiento necesario que les permita brindar las mejores soluciones.

El abordaje del modelo a través de desafíos requiere una reinterpretación de la mecánica del aprendizaje. La interpretación que mejor se ajusta al modelo es la del aprendizaje como un proceso de evolución, donde los estudiantes son los responsables de él. Así, el docente se convierte en un facilitador del aprendizaje que incentivará a los estudiantes a ser quienes encuentren la solución a los problemas que van apareciendo a lo largo del desafío.

El aprendizaje basado en desafíos permite un escenario y un momento en el que los estudiantes, de manera individual y en equipo, toman medidas y producen un resultado.

Se interpreta este resultado, se analiza qué ha funcionado y qué no, y se decide qué se va a hacer diferente en el próximo reto para abordar objetivos superiores.

Esta propuesta de trabajo no encaja con el modelo estructural tal y como lo hemos conocido hasta ahora; elementos como los horarios, las evaluaciones, la configuración del aula,..., en su formato actual ya no son válidos y necesitan ser repensados y en consecuencia redefinidos.

### Actividad 3: La rúbrica en la evaluación

**Tknika**

## LA EVALUACIÓN EN EL MODELO DE APRENDIZAJE ETHAZI

- ENFOQUE DE LA EVALUACIÓN -



En la sociedad actual, para adaptarse al mundo cambiante en el que vivimos, el profesional del siglo XXI debe desarrollar la capacidad de seguir aprendiendo constantemente (aprender a aprender). El modelo de aprendizaje colaborativo basado en desafíos ofrece a los estudiantes la oportunidad de reflexionar e internalizar lógicamente la información en colaboración con sus compañeros. Esta visualización del pensamiento hace que el aprendizaje sea más efectivo y significativo.

En este contexto, la evaluación es un factor importante. Además de calificar, facilita la toma de decisiones para mejorar el autoestudio (evaluación formativa) y el proceso de aprendizaje (evaluación formativa). Tanto de manera individual como a través de los compromisos asumidos como grupo.

Por tanto, entendemos la evaluación como una herramienta que permite situar al alumno en el centro del aprendizaje. Eje que conjuga en el alumno la evolución de las competencias del ciclo o la consecución de los resultados de aprendizaje, el resto de elementos para fomentar la responsabilidad.

Las claves del enfoque de evaluación de ETHAZI son las siguientes:

- Que el equipo docente tenga una visión compartida del ciclo.
- Cuidar el ambiente del aula, ya que los errores son fuente de aprendizaje (nadie va a clase a aprender lo que ya sabe).
- Generar oportunidades de mejora.
- Visibilizar el pensamiento para evaluar el aprendizaje.
- Seguimiento de la visión evolutiva del proceso de aprendizaje de las rúbricas generales.
- El feedback confirma, amplía, reestructura o ajusta la información de los estudiantes sobre objetivos personales de aprendizaje claros y específicos, ayudándolos a asentarse en la memoria.

Las fases del proceso de evaluación de los retos son las siguientes:

### 1. Diseño de la evaluación

En primer lugar, el equipo docente del ciclo determina el perfil profesional del ciclo. Para ello, analiza el contexto empresarial y social e identifica las competencias clave tanto técnicas como transversales que los estudiantes deben tener al finalizar el ciclo formativo.

Una vez identificadas estas competencias, se deben describir las mismas y las etapas o niveles de aprendizaje para su adquisición. Posteriormente, establecen indicadores de logro para cada uno de los niveles. Todo ello configura el mapa de competencias del ciclo que servirá de referencia tanto para el equipo docente como para el alumnado.

En este punto, debemos recordar que en este mapa están representados todos los Resultados de Aprendizaje del Diseño Curricular Base. Este mapa ayuda al equipo docente a diseñar todo el proceso de aprendizaje en base a retos generando una estructura de ciclo acorde al aprendizaje esperado.

A continuación, los retos específicos que los alumnos deben resolver de forma colaborativa. Para ello, se debe tener en cuenta el contexto a proponer en cada desafío para lograr el aprendizaje, lo cual se representa de una manera más concreta en los indicadores de logro.

Una vez definido el contexto, el equipo docente decide la dinamización correspondiente para que la recogida de evidencias sea significativa. En esta tarea debemos considerar

incluir herramientas de evaluación como portfolios, rutinas de pensamiento, diario reflexivo, etc.

De forma sistemática, el equipo docente determina una serie de momentos de feedback formal en los que los alumnos deben detenerse a reflexionar sobre los compromisos de evolución del aprendizaje, junto con los procesos que se ponen en marcha para hacerlo.

El feedback y la reflexión ayudan a los estudiantes a asumir su responsabilidad a la hora de alcanzar los objetivos de aprendizaje adquiriendo compromisos. Para completar este proceso de evaluación, es necesario que el equipo docente defina la nota final en base a criterios comunes como el peso que se da a las competencias transversales y técnicas en cada módulo.

## 2. Diseño de la rúbrica

Una de las herramientas más útiles para ayudar a comprender y tomar conciencia de un resultado de aprendizaje o competencia es la rúbrica. Su rol dentro del modelo de aprendizaje Ethazi es presentar el itinerario a seguir por los estudiantes para el desarrollo de dicha competencia, determinando los logros y pasos necesarios para lograr este aprendizaje durante el ciclo.

- El principal objetivo de las rúbricas es servir de guía para el ciclo o curso y promover el proceso de aprendizaje.
- Para ello, la rúbrica se divide en diferentes niveles que deben describir el proceso de aprendizaje, estableciendo diferentes etapas para el logro de la competencia.
- La rúbrica permite que tanto los alumnos como el equipo docente tengan una visión global del proceso de aprendizaje.
- También ayuda al equipo docente a definir claramente los objetivos de los cursos de capacitación y, en consecuencia, diseñar todo el proceso de aprendizaje en base a desafíos.

Por ello, en la rúbrica se define un itinerario formativo, indicando los pasos que deben seguir los alumnos para alcanzar el logro deseado. Y para concretar estos niveles se determinan indicadores de logro que reflejan con mayor detalle los aprendizajes esperados por los estudiantes. Es importante que el equipo docente, al momento de crear la rúbrica, reflexione sobre el proceso de aprendizaje.

Entendiendo el proceso de aprendizaje como lo que los alumnos integran en su pensamiento a través de la acción y no la acción en sí. A la hora de establecer la gradación

del proceso de aprendizaje, es necesario definir el número de niveles. Se recomienda un número par entre 3 y 6.

Para ello, tomaremos como referencia la taxonomía de Bloom y la taxonomía de Solo. En ambas clasificaciones, el aprendizaje se basa en la comprensión que el alumno tiene de los alumnos a partir de la acción propuesta en el contexto del aula a través de desafíos.

Estos retos funcionan como una excusa formativa que ofrece a los alumnos la posibilidad de trabajar distintos tipos de pensamiento necesarios para que se produzca el aprendizaje, tales como:

La formulación de preguntas.

Observación.

El establecimiento de relaciones entre los diferentes elementos, etc.

Al mismo tiempo, al realizar esas acciones se influye en el pensamiento de los alumnos, para que intenten mejorar en estas acciones. Por lo tanto, para lograr este aprendizaje y que la evaluación sea formativa, es fundamental proponer a los alumnos momentos de reflexión.



## FASE 2: CÓMO INCLUIR VALORES 4.0 EN ETHAZI



El aprendizaje colaborativo es una técnica de enseñanza basada en el aprendizaje en pequeños equipos donde cada uno de los miembros colabora para maximizar tanto su propio aprendizaje como el de cada uno de sus compañeros.

La colaboración consiste en trabajar juntos, ayudarse, apoyarse, alentarse, interesarse el uno por el otro, prestar atención a las necesidades de cada miembro del equipo, para lograr objetivos comunes, ya que el éxito no se busca solo para uno mismo, sino para todos los miembros del equipo. Y es que “todos somos buenos en algo; nadie es bueno en todo”.

Con Valores 4.0 hemos querido trasladar estos valores de cooperación y solidaridad fuera del aula, ayudando a generar un cambio de mentalidad social entre nuestros alumnos.

La idea nació en el curso de 2019 con el proyecto rally solidario <https://www.uniraid.org/edition-2019/donde> estudiantes de automoción viajaron desde Francia hasta el desierto del Sáhara con un proyecto de coches rehabilitados por ellos mismos para llevar bicicletas y material escolar a los niños que viven en los campos de refugiados.

Los alumnos no sólo les llevaron las bicicletas sino también material para repararlas. Así nació un taller en el desierto donde los alumnos enseñaron a los niños a arreglar sus bicicletas con el material que llevaban en los carros.

Estas iniciativas de cooperación se han incluido en todos los retos realizados por los alumnos, algunos de los cuales han sido:

- \* Crear modelos para promover la comprensión de conceptos eléctricos para estudiantes con discapacidad intelectual.
- \* Realizar revisiones gratuitas a los coches de las personas mayores que viven en la localidad.
- \* Obras de teatro para las personas mayores del pueblo con el objetivo de favorecer la socialización y evitar la soledad.



Las razones por las que nos hemos decantado por este modelo de Valores 4.0 son:

- ✓ Desarrollar la inteligencia interpersonal en los estudiantes,

- ✓ Crear una comunidad de aprendizaje en la que todos los alumnos y su entorno inmediato aprendan juntos, enriqueciendo e incrementando el conocimiento de los demás.
- ✓ Ayudar a los alumnos a trabajar la colaboración, en la que se trabaje la solidaridad, la ayuda mutua, la generosidad, lo que hace que aquellos que inicialmente simplemente trabajan juntos para ser más eficaces, acaben tejiendo lazos afectivos más profundos. Así, formaremos a nuestros alumnos como personas comprometidas y capaces de ayudar a mejorar la vida de los demás.
- ✓ Aprender a aprender. Ya que ponemos el énfasis tanto en el desarrollo cognitivo como en el proceso, en las estrategias de aprendizaje, buscando que los alumnos sean los protagonistas de su propio proceso de aprendizaje.
- ✓ Incrementar la motivación hacia el aprendizaje, entendida como el grado en que los estudiantes se esfuerzan por lograr metas académicas que perciben como importantes y valiosas en colaboración con los demás y buscando también un beneficio social.

Esto hace que sea más fácil para los profesores y los estudiantes encontrar significado en el aprendizaje, sentirse más activos e involucrados y disfrutar más de las sesiones de clase.

Con todo ello, los alumnos se convierten en los protagonistas del aula y se genera un cambio en el proceso de aprendizaje en el que los alumnos avanzan a través de las actividades que se les proponen (retos), su posterior evaluación y los compromisos sociales que cada uno de ellos va adquiriendo. para avanzar en su aprendizaje.

## 6. RECURSOS

### Participantes:

**-Tutor:** El tutor es la persona encargada de velar por la formación integral de los alumnos, teniendo en cuenta todas las facetas de su vida personal, social, familiar, económica, etc... El tutor contará con la ayuda del equipo docente en todo momento para proporcionar tantos recursos como sean necesarios. El tutor se convierte también en un mediador entre los alumnos para la resolución de conflictos.

**-Profesores formación técnica:** Se encargan de facilitar a los estudiantes el acceso al conocimiento. En colaboración con el tutor, definirán las habilidades técnicas implicadas en cada uno de los retos. Además, se encargará del seguimiento del alumno durante la realización de los retos.

**-Estudiantes:** Los estudiantes se convierten en protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje. Son ellos los que tendrán que realizar todo el proceso formativo, con el apoyo de sus profesores, tutores, etc... tanto en la escuela de FP como en los diferentes contextos sociales en los que desarrollan las actividades.

**-La sociedad:** Los alumnos desarrollarán la parte de Valores 4.0 implicada en cada uno de los retos colaborando con la sociedad.

1. NOMBRE DE LA PRÁCTICA:

## **Personalización en FP**

2. POSICIÓN EN EL MAPEO DE PRÁCTICAS:

### **Prácticas docentes-Desarrollo de competencias profesionales**

3. AUTOR(ES) (ORGANIZACIÓN):

**HAMK School of Professional Teacher Education Unit & HAMK Edu Research Unit**



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

[www.thegiveproject.eu](http://www.thegiveproject.eu)

El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación del contenido, que refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en el mismo.

DAR. - Gobernanza para la Excelencia Vocacional Inclusiva", Programa Erasmus+, KA3 Support for Policy Reform,



## 4. LAS PRÁCTICAS

### 4.1 Descripción sintética de la práctica:

La personalización es uno de los componentes clave en la reforma de la Educación y Formación Profesional (FP) finlandesa. El objetivo de la personalización es mejorar y permitir una FP basada en competencias donde los estudiantes tengan la oportunidad de construir caminos de estudio individuales. La flexibilidad brinda a los estudiantes la oportunidad de completar la calificación completa, partes de ellas o incluso unidades más pequeñas según sus necesidades o las de su vida laboral (Ministerio de Educación y Cultura, 2019; Cedefop, 2019). Sin embargo, la individualización ha sido criticada por ser demasiado exigente para los estudiantes con necesidades especiales que parecen necesitar más tiempo, orientación y asesoramiento por parte de los docentes (Niemi & Jahnukainen, 2019; Maunu, 2018).

La discusión internacional sobre la personalización se origina en 1980. Se vio como una respuesta para involucrar a las personas en el diseño del servicio en lugar de la producción en masa (Kilja, 2018). Keefe (2007) cree que las escuelas actuales deben apoyar el desarrollo de los individuos hacia el aprendizaje permanente y el aprendizaje flexible para que ganen resiliencia a los cambios rápidos. La personalización podría fortalecer la posición tanto de los estudiantes como de los profesores en este desarrollo.

Aunque la personalización de la FP finlandesa está guiada y enmarcada por la legislación y las directivas finlandesas (p. ej., Ley sobre FP, 531/2017; Decreto sobre FP, 673/2017; Ley de procedimiento administrativo, 2003/434), se implementa en la interacción social con el estudiante que es el elemento clave de un proceso de personalización exitoso.

### 4.2 Descripción detallada de los principales elementos:

La personalización (ver Figura 1.) es un enfoque holístico cuyo propósito es fortalecer la identidad competencial del estudiante durante su preparación. Alienta a las partes involucradas de FP a pasar de la competencia de una sola materia al dominio de una estructura compleja más amplia. La personalización significa que en lugar de observar el aprendizaje sustancial del estudiante, el énfasis se pone en adquirir la competencia. La personalización se realiza en la interacción con el alumno, lo que significa que se le escucha, comprende y respeta. El estudiante tiene una oportunidad real de discutir y negociar sobre sus estudios. Un Plan de Desarrollo de Competencias Personales (PDCP) herramienta central para apoyar la personalización en la FP finlandesa. Un PDCP expresamente realizado para un estudiante, no para los centros, para su vida laboral. Se prepara en relación con el mundo del estudiante y se interesa por sus necesidades,

esperanzas y expectativas. La personalización comienza desde la solicitud y se completa cuando un estudiante termina sus estudios en una institución vocacional.

La personalización incluye siete fases que son:

- 1) Solicitud;
- 2) Admisión;
- 3) Revisión y aclaración de objetivos;
- 4) Reconocimiento de competencias adquiridas anteriormente;
- 5) Adquisición de las competencias requeridas;
- 6) Demostración y evaluación de las competencias requeridas;
- 7) Cumplimiento de las metas y confirmación de las competencias.



Figura 1. Personalización en la FP finlandesa



**4.2.1 Participantes:** Los participantes del proceso de personalización son estudiantes, profesores de formación profesional, consejeros estudiantiles, profesores en el lugar de trabajo, empleados, funcionarios del servicio público.

**4.2.2 Usuarios finales:** Estudiantes, profesores, consejeros estudiantiles, profesores en el lugar de trabajo

**4.2.3 Funciones:** Apoyar itinerarios de estudio individuales y ágiles que respondan a las necesidades de los estudiantes a lo largo de su vida laboral.

**4.2.4 Objetivos:** Brindar a los estudiantes la oportunidad de participar activamente en sus estudios, en el aprendizaje permanente y en la planificación profesional autodirigida.

**4.2.5 Resultados:** Estudiantes con identidad competencial mejorada, habilidades para el aprendizaje continuo, estudios superiores y mercado laboral.

## 5. Fases y actividades

### 5.1 Descripción de las fases y actividades

La descripción de las fases se basa en el modelo de operaciones elaborado por la Agencia Nacional de Educación de Finlandia.

(ver <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/opas/4579030/tekstikappale/5635587>)

#### Fase 1 Solicitar un lugar de estudio

Un solicitante busca información sobre las instituciones de FP y sus programas. Aquellos que continúan sus estudios después de la educación obligatoria reciben **orientación** en la escuela pero aquellos que ya han terminado su educación obligatoria pueden contactar con las **oficinas de empleo, Ohjaamos** (Centro de Orientación de Ventanilla Única) o a través de la **orientación en los centros de FP** y adquirir toda la información necesaria para poder seleccionar la mas apropiada.

Proveedor de FP

Proporciona a los solicitantes la información pertinente a través de sus páginas web y mediante la organización de presentaciones en los colegios.

## Fase 2. Admisión de estudiantes

Los estudiantes son seleccionados para la formación profesional a través de dos procedimientos diferentes de admisión: procedimiento de solicitud conjunta y procedimiento de solicitud continua. La solicitud conjunta a nivel nacional se lleva a cabo en la primavera para aquellos que no tienen un diploma de escuela secundaria y han completado la educación básica. A través de la aplicación continua, los solicitantes pueden postularse a cursos de FP siempre que lo consideren pertinente.

Las instituciones de formación profesional se hacen cargo de la admisión de los estudiantes. Garantizan la idoneidad del solicitante para la titulación y hacen referencia a la legislación SORA en determinadas titulaciones (Salud y bienestar; Educación; Sector del ejercicio físico; Seguridad y vigilancia; Logística; Formación marítima; Instalación de aeronaves).

## Fase 3. Revisión y aclaración de los objetivos y cómo lograrlos

Una herramienta central en la personalización es un plan de desarrollo de competencias personales (PDCP ) que se construye para cada estudiante en el sistema de FP. Los estudiantes y los profesores de formación profesional se encuentran en una posición clave a la hora de redactar un PDCP. A veces, los padres de los estudiantes, los consejeros de los estudiantes, los instructores del lugar de trabajo y/o el personal de rehabilitación también pueden participar. Un PDCP es una herramienta dinámica que se diseña, implementa y actualiza de acuerdo a las necesidades del estudiante. Es para un estudiante, no para el centro de FP.

Un estudiante se familiariza con los requisitos de calificación, revisa y especifica sus necesidades competenciales. Él/ella acuerda con los profesores, orientadores, profesores del lugar de trabajo los objetivos preliminares del estudio elegido: cuáles son sus fortalezas y debilidades para adquirir esas competencias, que apoyos necesitará para alcanzar los requisitos de calificación necesarios. Se evalúa su idoneidad con los estudios elegidos y se describe sus competencias adquiridas con anterioridad y que podrían identificarse y reconocerse como parte de los estudios que el estudiante está realizando actualmente y que concuerdan con su PDCP .

Un proveedor de FP identifica y reconoce la competencia adquirida anteriormente por un estudiante. Cuál es su punto de partida, cuáles son sus estudios anteriores y qué competencias ha adquirido anteriormente. Junto con el estudiante diseña una ruta de estudio individual para él/ella, lo apoya en sus objetivos profesionales y en demás aspiraciones, averigua qué orientaciones y apoyos se necesitan para alcanzar la meta y qué entornos de aprendizaje serían adecuados para ése estudiante. Es responsable de organizar el aprendizaje basado en el trabajo, de planificar, actualizar e implementar el PDCP de un estudiante.

**Fase 4. Reconocimiento de competencias adquiridas anteriormente**

Un proveedor de FP evalúa las competencias adquiridas anteriormente por los estudiantes, las reconoce y guía a los estudiantes a demostraciones de competencias en el trabajo práctico.

Proceso de reconocimiento:

- 1) ¿Tiene el alumno aprendizajes previos?
- 2) ¿Ha evaluado y validado una autoridad competente ese aprendizaje previo?
- 3) ¿El aprendizaje previo cumple con los requisitos de cualificación?
- 4) ¿El aprendizaje previo corresponde a la unidad profesional que se está completando?

**Fase 5 Adquisición de las competencias requeridas**

De acuerdo con la ley sobre FP (531/2017), los estudiantes tienen derecho a la orientación y el apoyo necesario que les permita desarrollar sus competencias de acuerdo con sus necesidades individuales.

Un estudiante:

Adquiere la competencia de diferentes maneras y en diferentes entornos de aprendizaje. Evalúa el desarrollo de sus competencias, que es central en FP en lugar de evaluar el aprendizaje.

Actualiza el PDCP que debe responder a los cambios en las necesidades de los estudiantes.

La necesidad de adquirir habilidades profesionales --> de educación en el lugar de trabajo y la institución educativa

Un proveedor VET:

Proporciona orientación y apoyo a los estudiantes, lo que permite la adquisición de habilidades y conocimientos de acuerdo con los requisitos de cualificación; observa el desarrollo de competencias del estudiante y compara los resultados con los objetivos del PDCP; proporciona al estudiante feedback y apoyo sobre el desarrollo de sus competencias y actualiza el PDC .

Personal laboral proporciona al estudiante feedback sobre el desarrollo de sus competencias en el trabajo y las evalúa.

### **Fase 6 Demostración y evaluación de las competencias requeridas**

El estudiante participa en la planificación de la demostración de competencias, muestra sus competencias y las evalúa durante la demostración

El proveedor de FP es el responsable de la planificación e implementación de la demostración de competencias. Nombra a los evaluadores asegurándose de que poseen competencia para evaluar. Documenta la competencia del estudiante y le informa al respecto.

Personal laboral participa en la planificación e implementación de la demostración de competencia. Evalúa la competencia del estudiante y participa en la documentación.

### **Fase 7. Cumplimiento de las metas y confirmación de las competencias.**

El estudiante ha adquirido las competencias especificadas en su PDCP.

El proveedor de FP registra el rendimiento del estudiante y le proporciona un certificado .

## **6. Recursos**

La inclusión es un fenómeno multidimensional, ambiguo y de múltiples capas que se desarrolla y aparece en relación con el contexto en sus diversas actividades y funciones.

La personalización es una entidad amplia que no es una sola práctica o conjunto de prácticas. Es un fenómeno, una forma de pensar y actuar. Es una muestra representativa del pensamiento y la acción inclusivos. Es un fenómeno que debe reflejarse en toda la educación y formación profesional, tanto en la teoría como en la práctica.

## **7. Referencias**

Cedefop. 2019. Educación y formación profesional en Finlandia: breve descripción. Oficina de Publicaciones. <https://data.europa.eu/doi/10.2801/723121>.

Keefe, J. W. 2007. ¿Qué es la personalización? *phi delta kappa*, 89 (3), 217-223.

Kilja, P. (2018). La personalización de los estudios tal como los experimentan los estudiantes adultos. La investigación fenomenológica existencial en el contexto de la formación de profesional [La personalización de los estudios tal como los experimentan los estudiantes adultos: un estudio de fenomenología existencial en el contexto de un programa de formación para especialistas en cualificaciones basadas en competencias]. Jyväskylä Estudios en Educación, Psicología e Investigación Social, 610. Universidad de Jyväskylä.

Maunu, A. (2018). Docente, educador y algo más: La identidad profesional de los docentes profesionales desde la perspectiva de las prácticas cotidianas [Práctica e interacción necesaria: ¿Cómo evalúan los docentes profesionales su propia formación docente?]. *Diario de educación vocacional*, 20(4), 70–87.

Ministerio de Educación y Cultura (2019). La FP finlandesa en pocas palabras. <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/finnish-vet-in-a-nutshell.pdf>

Niemi, A-M. y Jahnukainen, M. (2019). Educación de aprendices y empleados autónomos: estudio, aprendizaje y prácticas pedagógicas en el contexto de la educación vocacional y su reforma. *Revista de Estudios de la Juventud*, 23:9, 1143–1160. <https://doi.org/10.1080/13676261.2019.1656329>

1. NOMBRE DE LA PRÁCTICA:

## **Apoyar el crecimiento de estudiantes con diferentes talentos para alcanzar su máximo potencial.**

2. POSICIÓN EN EL MAPEO DE PRÁCTICAS:

### **Prácticas docentes -Desarrollo de competencias profesionales**

3. AUTOR(ES) (ORGANIZACIÓN):

**HAMK**



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

[www.thegiveproject.eu](http://www.thegiveproject.eu)

El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación del contenido, que refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en el mismo.

DAR. - Gobernanza para la Excelencia Vocacional Inclusiva", Programa Erasmus+, KA3 Support for Policy Reform,

## 4. LAS PRÁCTICAS

### 4.1 Descripción sintética de la práctica:

El talento ha sido definido y entendido de manera diferente por las distintas sociedades a lo largo de la historia. A principios del siglo XX, el talento se consideraba comúnmente sinónimo de inteligencia, que se medía mediante pruebas de inteligencia. Sin embargo, tales pruebas miden principalmente el nivel de inteligencia de un individuo en términos de pensamiento verbal o lógico. Hoy en día, la inteligencia se ve más como algo multidimensional. El modelo multidimensional de inteligencia más conocido es el desarrollado por Howard Gardner (1993).

Basándose en el modelo de Gardner, Tirri y Nokelainen (2011) han desarrollado un indicador para la autoevaluación de la inteligencia, y los resultados de su investigación indican que la idea que tiene un alumno de su propia inteligencia es un factor importante que influye en el aprendizaje. Cada uno de nosotros nace con nuestra propia herencia genética única, que sustenta nuestra inteligencia. La inteligencia puede ser visible en una o más áreas, o puede estar latente. Desarrollar la inteligencia en un talento especial requiere práctica y esfuerzo. Los talentos que las personas eligen desarrollar y las formas en que los desarrollan dependen de los intereses de cada individuo, los antecedentes familiares, la educación y los valores y expectativas de la sociedad y la cultura que los rodea. Cuando las expectativas y valoraciones culturales y las capacidades de un individuo se encuentran, el talento se considera útil. (cf. Uusikylä 1994; Mäkelä 2009; Tirri & Nokelainen 2011).

Basado en la teoría de Carol Dweck (2006), la inteligencia se puede abordar desde dos mentalidades diferentes que influyen en nuestra motivación por aprender. Estos pueden describirse como una mentalidad fija y una mentalidad de crecimiento. Las personas con mentalidad fija creen que los rasgos relacionados con la inteligencia se basan en características innatas o permanentes. De acuerdo con esta mentalidad, solo aquellos que carecen de talento necesitan practicar. Si eres bueno en matemáticas, por ejemplo, no tienes necesidad de practicar la aritmética. suspender es un signo de incapacidad y falta de talento en algún área. Como los errores son un signo de estupidez e inferioridad, el fracaso a menudo hace que el estudiante se sienta avergonzado, y el fracaso puede incapacitarlo para esforzarse en sus estudios. (Tirri 2013.)

Para las personas con mentalidad de crecimiento, el éxito y las características de una persona son el resultado de la práctica y el trabajo, en cuyo caso el fracaso es parte elemental del progreso y el aprendizaje. En lugar de vergüenza, fallar puede dar lugar a un deseo de volver a intentarlo, ya que habiendo cometido el error, ahora sabe cómo corregirlo o hacerlo mejor la próxima vez. Los maestros deben guiar a sus alumnos para

que se vean a sí mismos y a sus compañeros como individuos en desarrollo, no como personas condenadas a las características de un determinado tipo o nivel de inteligencia. Mediante su feedback, un maestro puede inadvertidamente reforzar la idea de un estudiante de características fijas o apoyar la importancia del estudio y la práctica en el desarrollo del talento. La mentalidad y el feedback de los docentes influyen en las ideas de los estudiantes sobre sus posibilidades para desarrollar su potencial de competencia. A todos los alumnos se les debe ofrecer la posibilidad de aprender y crecer individualmente. Los maestros juegan un papel clave en la creación de estas oportunidades. (Dweck 2006; Tirri 2013).

Las instituciones educativas se esfuerzan por reconocer y atender las necesidades de los diferentes alumnos. Reconocer las fortalezas de cada estudiante como aprendiz es vital, ya que el aprendizaje no puede basarse en debilidades, solo en las fortalezas. El propósito de enseñar a los estudiantes es brindar la instrucción que se corresponda con las capacidades y necesidades de desarrollo del alumno, de modo que el potencial de talento de cada estudiante pueda ponerse en juego y evitar el bajo rendimiento. El desarrollo holístico de un estudiante debe abordarse en toda la enseñanza. Además del conocimiento y las habilidades, es importante considerar el desarrollo social, ético y emocional del estudiante.

Al planificar la instrucción, debemos recordar que un estudiante puede tener talento en una sola área individual o en múltiples áreas, pero una persona rara vez tiene talento en todo. Un estudiante puede ser simultáneamente muy talentoso en un área y extremadamente débil en otra. Todos los estudiantes tienen perfiles personales de talento, y estos perfiles pueden ser una mezcla muy desigual. Por ejemplo, un estudiante puede tener un gran talento en matemáticas, mientras que la lectura y la escritura pueden ser un gran desafío para su aprendizaje. Un estudiante talentoso también puede mostrar dificultades de aprendizaje o problemas de conducta. (Mäkelä 2009.)

#### **4.2.1 Participantes:**

Los sujetos del proceso son los estudiantes, los profesores de formación profesional, los consejeros estudiantiles, los profesores en el lugar de trabajo y los empleados.

#### **4.2.2 Usuarios finales:**

Estudiantes, profesores, consejeros estudiantiles, los profesores en el lugar de trabajo



### 4.2.3 Funciones:

Apoyar el crecimiento de los estudiantes con diferentes talentos para alcanzar su máximo potencial mediante un proceso de personalización de trayectorias de estudio ágiles y divididas que respondan a las necesidades de los estudiantes en su trayectoria laboral.

### 4.2.4 Objetivos:

Apoyar a los estudiantes para que alcancen su máximo potencial en sus estudios profesionales, en el aprendizaje permanente y en la vida laboral.

### 4.2.5 Resultados:

Estudiantes con identidad competencial mejorada, habilidades para el aprendizaje continuo, estudios superiores y mercado laboral.

## 5. FASES Y ACTIVIDADES

### 5.1 Descripción de las fases y actividades

Los entornos de aprendizaje en las instituciones educativas deben permitir reconocer y apoyar las fortalezas especiales de los estudiantes. Para ello, el contenido de la instrucción que se imparte en la institución debe ser de alta calidad, y los entornos de aprendizaje y los métodos que ofrece deben ser versátiles. Si las expectativas de la institución educativa con respecto a los estándares de aprendizaje de los estudiantes son demasiado bajas, esto podría conducir a una situación en la que ninguno de los estudiantes consiga un desempeño a un alto nivel.

Para reconocer las fortalezas especiales de los estudiantes, es una buena idea observar el posible potencial latente de cada uno. Un examen individual sobre determinada materia o situación de aprendizaje no aporta la idea correcta de los conocimientos y habilidades de ése estudiante. El profesor debe crear oportunidades para que un estudiante demuestre su talento. Según Mäkelä (2009), los estudiantes talentosos pueden ser reconocidos por una institución educativa cuando:

1. Combinamos los diferentes tipos de información sobre los estudiantes, incluida información sobre sus conocimientos y habilidades cognitivas; conocimientos y habilidades profesionales; creatividad y motivación y las distintas descripciones de su aprendizaje y comportamiento.
2. Combinamos varias fuentes de información, incluido el resultado de una entrevista inicial, los puntos obtenidos en pruebas o calificaciones de exámenes, y las

opiniones del estudiante, un supervisor de grupo, un profesor de necesidades especiales, los padres, supervisores, compañeros de clase, etc.

3. Creamos posibilidades para reconocer el talento en diferentes lugares y en diferentes momentos: en varias clases, proyectos, lugares de aprendizaje, en el trabajo, competencias de FP, trabajos de verano, pasatiempos, etc.

Por lo tanto, la institución debe ofrecer a sus estudiantes alternativas de aprendizaje que presenten diferentes tipos de desafíos, incluida la posibilidad de participar en competencias profesionales o culturales. (Perho 2010.) Según los estudios, las competencias son un elemento importante que inspira y mejora la motivación de los estudiantes más talentosos en particular, ya sea que hablemos de habilidades académicas, como las matemáticas (Tirri & Nokelainen 2011), o de habilidades manuales vocacionales. (Nokelainen, Korpelainen y Ruohotie, 2009)

El profesor debe apoyar el desarrollo holístico de sus alumnos como parte de la instrucción y la orientación. En la formación profesional, las perspectivas éticas y morales de las diferentes profesiones y la experiencia necesaria se ponen en juego (cf. Tirri ja Kuusisto 2013; Viljamaa 2013). Las tareas más importantes de un docente son fomentar el entusiasmo de los estudiantes por aprender, reforzar su autoestima como aprendices, fortalecer su confianza en sus propias habilidades, crear herramientas para aprender y guiarlos para ver los resultados del aprendizaje (Kerkola 2001).

#### Concurso de habilidades profesionales

Todas las personas tienen la necesidad de recibir reconocimiento y sentirse parte de la sociedad. Hacer que las competencias de habilidades profesionales estén disponibles para todos los estudiantes refuerza el sentido de pertenencia y, a su vez, apoya a los jóvenes en su transición a la edad adulta. Estar juntos, competir y participar aumentan el capital social y cultural y promueven habilidades de aprendizaje permanente, que se ha demostrado que aumentan el compromiso y previenen la marginación en la sociedad. (Miettinen 2009.) Dado que los concursos de habilidades profesionales permiten a los profesores y estudiantes establecer nuevas redes de cooperación con otras instituciones educativas, empresas y empleadores, brindan la oportunidad de reducir los prejuicios y hacer que las actitudes sean más positivas hacia la participación de todos en la sociedad. (Pynnönen, Kaloinen y Saarinen 2013.)

Todas los concursos de habilidades profesionales deben organizarse de tal manera que sea accesible para todos, ya sea para poder participar en él o para ser un mero espectador. La accesibilidad es un todo en el que todos los ciudadanos pueden participar en la realización de trabajos, aficiones, cultura y estudio. La accesibilidad también implica la disponibilidad de servicios, el uso de elementos implementados y aparatos, la comprensión de la información y la capacidad de los individuos para participar en la toma

de decisiones que los afectan. En este caso, nos referimos a la creación de un entorno físico, psíquico y social que permita a todos y cada uno de los individuos funcionar en igualdad de condiciones con los demás, independientemente de sus características y capacidades particulares. Lograr la igualdad es también el objetivo en el desarrollo de competencias y entrenamiento de habilidades profesionales. (Pynnönen, Kaloinen y Saarinen 2013.)

### **Coaching en habilidades profesionales**

En el coaching de habilidades profesionales de los estudiantes, se pone el énfasis en el desarrollo integral del estudiante, que se enfoca no solo en sus conocimientos y habilidades clave, sino también en el desarrollo social y emocional individual. La habilidad y el dominio están ligados al potencial y a las características personales. Hay diferentes aspectos del talento, que se desarrollan en inclinaciones personales especializadas. En un entorno favorable, motivador y alentador, estas inclinaciones se convierten en capacidades, que se manifiestan en la realización hábil de las tareas, así como en un desempeño laboral sobresaliente. (Helakorpi 2009.) El propósito del aprendizaje de habilidades profesionales es identificar las fortalezas de los estudiantes y desarrollar la instrucción para que se corresponda con sus habilidades y necesidades de desarrollo, aprovechando así al máximo el potencial de talento de cada estudiante en la formación profesional. (cf. Mäkelä 2009.)

El aprendizaje en el trabajo juega un papel clave para los estudiantes con necesidades especiales como facilitador del desarrollo profesional y el empleo. El aprendizaje en el trabajo requiere que los estudiantes funcionen en un nuevo entorno. Cada vez que los estudiantes pasan de la formación al aprendizaje en el trabajo, deben recibir orientación sobre cómo lidiar con los diversos requisitos del lugar de trabajo y del trabajo. El coaching es crucial para lograr el éxito del aprendizaje en el trabajo como parte de los estudios. El coaching en el trabajo implica la cooperación del estudiante, el profesor y del lugar de trabajo, centrado en el estudiante. Los concursos de habilidades profesionales son un tipo diferente de ambiente, para el cual los estudiantes deben ser entrenados. Como los cursos de aprendizaje en el trabajo deben planificarse individualmente para cada estudiante, también se debe hacer un plan de aprendizaje personal para los concursos de habilidades profesionales. Un plan de aprendizaje basado en objetivos mutuamente acordados proporciona una descripción precisa de las metas y el progreso del proceso. Al hacer un plan de este tipo, se debe prestar atención a los asuntos específicos del individuo, la competencia y la habilidad que tendrán un impacto en el aprendizaje. (Pynnönen, Kaloinen y Saarinen 2013.)

Los edificios y equipos de un centro educativo quedan relegados a un segundo plano frente a la interacción humana, el apoyo social para el aprendizaje y los ejemplos laborales de la profesión aportados. Si el aprendizaje se lleva a cabo en un ambiente motivador y

alentador donde el estudiante se sienta apreciado, en el mejor de los casos le permitirá desarrollar su talento en una capacidad y talento especial, que en el mundo profesional se demuestra como acciones competentes y responsables y excelente habilidades de trabajo que comprenden la experiencia superior.

## 6. Recursos

La inclusión es un fenómeno multidimensional, ambiguo y de múltiples capas que se desarrolla y aparece en relación con el contexto con sus diversas actividades y funciones.

Apoyar el crecimiento de los estudiantes con diferentes talentos para alcanzar su máximo potencial tiene entidad propia, que no es una sola práctica o conjunto de prácticas. Es un fenómeno, una forma de pensar y actuar. Es una muestra representativa del pensamiento y la acción inclusivos. Es un fenómeno que debe reflejarse en toda la educación y formación profesional, tanto en la teoría como en la práctica.

## 7. Referencia

Dweck, C. 2006. Mentalidad: la nueva psicología del éxito. Nueva York, NY: Random House Publishing Group.

Eerola, T. 2013. Eerola, T.(ed.) Competencias en habilidades vocacionales: un instrumento para desarrollar la educación vocacional. Hacia la excelencia en las competencias profesionales. Publicaciones electrónicas de HAMK 9/2013.

Helakorpi, S. 2009. Sobre la filosofía de los concursos de competencias profesionales. Kaloinen, S., Pynnönen, P. y Saarinen, H. (ed.) Concursos para todos I. HAMK publicación electrónica 6/2009.

Kerola, K. (ed.) 2001. Estructura para la enseñanza; la claridad y las estructuras promueven el aprendizaje. Jyväskylä: publicación PS.

Mäkelä, S. (2009). Identificación de talentos y fortalezas especiales. Proyecto de desarrollo de la docencia que apoya el talento y las fortalezas especiales 2009-2010. Sobre el talento. Junta de Educación.

Perho E., 2010. Medidas de apoyo para estudiantes superdotados en la formación profesional. Universidad de Ciencias Aplicadas de Häme. Formación profesional del profesorado de educación especial. Proyecto de desarrollo.

Pynnönen, P., Kaloinen S. y Saarinen, H. (ed.) 2013. Concursos para todos II. Publicación electrónica de HAMK 6/2013.

Pynnönen, P & Raudasoja, A. Reconocer y apoyar las fortalezas especiales de los estudiantes. Errola, T.(edit.) Hacia la alta especialización profesional. Hämeenlinna: Unidad de Formación de Profesores Profesionales de Häme, 9-16.

Ruohotie, P., Nokelainen, P. & Korpelainen, K. 2009. Modelando la excelencia profesional: convertirse en un experto superior y los requisitos previos para el crecimiento: un resumen de datos cualitativos. Revista de formación profesional 1/2009.

Habilidades Finlandia. Concurso Nacional de Habilidades Habilidades.

<https://www.skillsfinland.fi/eng/concurso-nacional-de-habilidades-taitaja>.

Tirri, K. & Nokelainen, P. 2011. Medición de inteligencias múltiples y sensibilidades morales en educación. Rotterdam: Sense Publishers.

Tirri, K. 2013. conferencia Talento Colorido. Studia Generalia - ciclo de conferencias. Portania. 21/02/2013. Universidad de Helsinki.

Uusikylä, K., 1994. Criando a los superdotados. Helsinki: WSOY

DAR. - Gobernanza para la Excelencia Vocacional Inclusiva", Programa Erasmus +, KA3 Support for Policy Reform, 621199-EPP-1-2021-1-IT-EPPKA3-VET-COVE.

1. NOMBRE DE LA PRÁCTICA:

## **Responsabilidad Social Comunitaria (RSC)**

2. POSICIÓN EN EL MAPEO DE PRÁCTICAS:

### **Prácticas docentes- Desarrollo de competencias profesionales**

3. AUTOR(ES) (ORGANIZACIÓN):

**MCAST**



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

[www.thegiveproject.eu](http://www.thegiveproject.eu)

El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación del contenido, que refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en el mismo.

DAR. - Gobernanza para la Excelencia Vocacional Inclusiva", Programa Erasmus+, KA3 Support for Policy Reform,

## 4. LAS PRÁCTICAS

### 4.1 Descripción sintética de la práctica:

El Departamento de RSC y Eventos de MCAST coordina esta práctica para todos los estudiantes de MCAST, incluidos los estudiantes con ciertas dificultades o que provienen de grupos minoritarios, por mediación de las diversas ONGs, asociaciones comunitarias y distintas entidades públicas para: brindar todas las oportunidades posibles tanto dentro como fuera del entorno escolar, para desarrollar y cultivar las habilidades, actitudes y valores necesarias en el mundo real y capacitar a los estudiantes jóvenes y adultos para que se conviertan en ciudadanos activos.

### 4.2 Descripción detallada de los principales elementos:

#### 4.2.1 Tema:

El proyecto MCAST RSC reúne a la Facultad de Artes, Ciencias y Tecnología de Malta, instituciones no gubernamentales, interlocutores sociales e instituciones educativas para crear asociaciones que ayuden a desarrollar y cultivar habilidades, actitudes y valores para el mundo real y capaciten a los estudiantes jóvenes y adultos para que se conviertan en ciudadanos activos. La Responsabilidad Social Comunitaria MCAST (MCAST RSC) es la unidad que se ocupa de manera efectiva de las habilidades transversales y las habilidades blandas necesarias para el mundo laboral actual. Particularmente en los niveles inferiores, esta unidad está estructurada para ayudar a los estudiantes a realizar Trabajo Comunitario y finalizar el trabajo con esta práctica.

#### 4.2.2 Usuarios finales:

Todos los estudiantes de MCAST deben realizar un servicio comunitario de 20 horas a lo largo de sus estudios. Esta práctica se ha desarrollado para capacitar a los estudiantes para que aprecien el trabajo con grupos minoritarios, aprendan a ser ciudadanos activos y trabajan con otros que provienen de un grupo desfavorecido, ayudándolos a ser más atractivos para ser más tarde contratados. Los estudiantes que tienen dificultades de aprendizaje o que se encuentran en los niveles más bajos del espectro educativo reciben apoyo, ya sea brindándoles oportunidades dentro del campus de MCAST o ayudándolos a hacer que esto funcione a través de nuestro equipo de apoyo intensivo.

#### 4.2.3 Funciones:

Se proporciona una amplia gama de oportunidades en colaboración con los interlocutores sociales y las partes interesadas para que todos los alumnos participen en la responsabilidad social de la comunidad. Las oportunidades se brindan tanto en el entorno escolar como fuera de él. Los estudiantes que asisten a cursos de nivel más básico o que tienen algún tipo de dificultad o impedimento de aprendizaje son apoyados para encontrar tales oportunidades para que incluso ellos puedan experimentar esta experiencia enriquecedora de servicio a la comunidad.

#### 4.2.4 Objetivos:

Dar la oportunidad a todos los estudiantes de MCAST de convertirse en ciudadanos activos a través del cumplimiento de las horas de trabajo comunitario. La razón detrás de esto es que aportando su propio tiempo ayudan a la organización donde se realiza el trabajo comunitario, el individuo también está ayudando a las personas, comunidades, asociaciones o entorno que representa. Lo que convierte esa donación en una inversión en la que el individuo recupera mucho más de lo que ha dado.

**4.2.5 Resultados:** [no presente en la oración principal. El producto es el producto concreto (bien o servicio) de la práctica]:

El resultado de esta práctica es la experiencia de Trabajo Comunitario para todos los estudiantes de MCAST. El enfoque es que ya sea estudiante de Grado o niveles más básicos, los estudiantes que tengan esta experiencia tendrán la oportunidad de dar un servicio a la Comunidad. Es incluyente en ambos frentes (i) por un lado tenemos las comunidades de personas receptoras y las asociaciones que están recibiendo el servicio. (ii) Por otro lado, los estudiantes tienen una experiencia de crecimiento en sus habilidades y experiencias y, además, MCAST ayuda a los estudiantes con dificultades particulares a tener también esta experiencia.

## 5. FASES Y ACTIVIDADES

Lista de fases de la práctica "Responsabilidad Social Comunitaria (RSE)"

- Fase 1: Sesiones informativas sobre RSC en MCAST
- Fase 2: Búsqueda de una ONG/Asociación para realizar trabajo comunitario
- Fase 3: Solicitud para realizar el trabajo comunitario
- Fase 4: Realización del trabajo comunitario y presentar las acreditaciones
- Fase 5: Acreditación



## 5.1 Descripción de las fases y actividades:

### Fase 1: Sesiones informativas sobre RSC en MCAST

Al inicio del año académico los estudiantes reciben información sobre qué es la RSC y se les anima a explorar diferentes oportunidades donde les gustaría llevar a cabo el trabajo comunitario. Se llevan a cabo sesiones de presentación para nuevos estudiantes donde, entre otra información, se informa a los estudiantes sobre la solicitud, la aceptación, la asistencia, la página web de RSC, las redes sociales, etc. El resultado de esta fase es que todos los estudiantes estén informados sobre las oportunidades de RSC, cómo inscribirse y qué apoyo se recibe en caso de que sea necesario. Esta fase comienza al inicio del curso escolar y toma aproximadamente algunas semanas hasta que se informa a la mayor cantidad posible de estudiantes sobre las oportunidades para la RSC.

#### Actividad 1A: Semana de los recién llegados y Sesiones de presentación

Antes de que los estudiantes puedan comenzar a realizar la RSE, deben recibir toda la información necesaria. Durante las primeras semanas del curso escolar se informa a los alumnos sobre qué es la RSC, en qué consiste y cómo se puede llevar a cabo.

Esto se hace a través de sesiones informativas que se llevan a cabo de manera presencial o virtual durante la semana de primer año, que es la primera semana del curso académico y consiste en una serie de sesiones informativas. También se llevan a cabo otras sesiones en lo que se conoce como sesiones de presentación, que son sesiones para nuevos estudiantes al comienzo del curso para informarles qué esperar de este año escolar. Además, otras organizaciones sociales también tienen la oportunidad de tener un stand durante la semana de los recién llegados para que los estudiantes puedan obtener más información y también se les informe sobre los servicios ofrecidos. Esto también sirve como una oportunidad para establecer contactos para las horas de trabajo de la comunidad.

### Fase 2: Búsqueda de una ONG/Asociación para realizar el trabajo comunitario

Después de recibir toda la información los estudiantes necesitan comenzar a buscar una asociación/ONG donde realizarán su trabajo comunitario. Los estudiantes reciben ayuda según lo considere el departamento de RSC y Eventos y el personal docente. Los alumnos empiezan a tomar contacto con una asociación de su interés para comprobar si es posible realizar allí las horas. El objetivo de esta fase es tener un lugar donde se realice el trabajo comunitario y que los estudiantes lo soliciten a través del sitio web de RSC y se les dé el visto bueno. La duración de esta fase varía según las oportunidades que el estudiante logre encontrar junto con la asertividad y determinación de los propios estudiantes.

**Actividad 2A: Oportunidades de RSC**

El departamento de RSC actualiza regularmente su sitio web para refrescar las oportunidades y enlaces a ONGs y otras asociaciones. Además, el RSC envía otras oportunidades ad hoc y solicitudes de RSC a los estudiantes a través de la ayuda de los profesores de RSC de MCAST. Esto se hace mediante el envío de correos electrónicos a los profesores que, a su vez, los reenvían a los estudiantes. El departamento de RSC también puede hacerlo actualizando su sitio web y su página de Facebook para reflejar tales oportunidades.

**Actividad 2B: Apoyo al profesorado con RSC**

Los profesores juegan un papel muy importante para ayudar a los estudiantes a solicitar RSC. Los ponentes explican desde su punto de vista y refuerzan qué es la RSC y cómo llevarla a cabo. Apoyan a los estudiantes en la relación con el departamento de RSC y con las ONGs y diferentes asociaciones. Los profesores (especialmente en los niveles más básicos) ayudan a los estudiantes a obtener las habilidades transversales necesarias para contactar de manera efectiva con dichas asociaciones. Este trabajo también se incorpora dentro de las conferencias y las evaluaciones. Como ya se mencionó, la RSE es tanto una unidad como una práctica. Esto significa que los profesores tienen un interés directo en que el trabajo comunitario se lleve a cabo y finalice, ya que de hecho es un componente fallido de la unidad misma si no se realiza. Los estudiantes son apoyados para realizar el trabajo comunitario durante todo el proceso.

**Fase 3: Solicitud de RSC**

Después de contactar con la ONG/asociación, los estudiantes realizarán la solicitud online en el sitio web de RSE para formalizar este proceso. Los estudiantes recibirán un correo electrónico formal indicando que ha sido registrado y si tienen el visto bueno para comenzar a llevar a cabo las prácticas.

En la inscripción se completa un Formulario en la página web de RSC. En este Formulario los estudiantes deberán rellenar sus datos junto con el lugar donde realizarán su trabajo comunitario o una descripción del trabajo a realizar. Por ejemplo si se va a organizar una limpieza o alguna otra iniciativa.

La herramienta a utilizar es la página web de RSE y el formulario que los estudiantes deben completar. El enlace para este formulario se muestra a continuación:  
<https://www.mcast.edu.mt/csr-application-form/>

**Actividad 3A: Solicitud y aceptación de la solicitud**

Para ser aceptado, los estudiantes deben completar el formulario mencionado anteriormente. En la solicitud los estudiantes completan sus datos personales y, lo que es

mas importante, rellenan los detalles sobre la organización donde realizarán el trabajo comunitario y la(s) tareas que tendrán que desarrollar en esa determinada RSC.

### **Actividad 3B:**

Los estudiantes esperarán la aprobación formal del departamento de RSC, desde donde se les informará de que han sido aceptados o de que necesitan enviar más información. Esta aceptación se realiza vía email.

### **Fase 4: Realización del trabajo comunitario y presentar las acreditaciones**

Una vez que ha sido aceptado para realizar la iniciativa antes mencionada, los estudiantes tienen algunas semanas (meses) para realizar dicho trabajo comunitario. Para que sea aceptado y aprobado por el departamento de RSC, los estudiantes deben presentar la documentación que acredite haber realizado el trabajo.

### **Actividad 4A: Realización de Trabajo Comunitario**

En esta actividad los estudiantes realizan el trabajo comunitario en la organización elegida. Los estudiantes acuerdan de manera conjunta con la organización el calendario y el plan a seguir. Durante todo el proceso en la organización y después de cada sesión de trabajo comunitario el alumno se tiene que asegurar que la persona a cargo refrendará la hoja de firmas para esa sesión en particular. Si los estudiantes deciden hacer esta iniciativa de otra manera, por ejemplo, si hacen una limpieza en un centro local o en un área en particular, aún necesitan que alguien que supervise la iniciativa los respalde. Los estudiantes deben asegurarse de finalizar al menos 20 horas para poder finalizar este proceso.

### **Actividad 4B: Presentar la documentación**

Después de finalizar la actividad anterior, el estudiante debe enviar las hojas de firmas de su organización al departamento de RSC. Esto se hace mediante el envío de una copia escaneada de las distintas hojas de firmas. Los estudiantes recibirán una comunicación con una confirmación o no de que el trabajo comunitario se ha completado con éxito.

### **Fase 5: Acreditación**

### **Actividad 1: Incorporar el trabajo comunitario dentro de la Responsabilidad Social Comunitaria**

Después de haber finalizado las fases y actividades anteriores, la unidad de RSC lo acredita formalmente. Los alumnos reciben apoyo durante la participación en la experiencia laboral comunitaria a todos los niveles: en el desarrollo de sus valores personales, en el establecimiento de objetivos, en las habilidades organizativas, lo que les ayudará a convertirse en ciudadanos activos. Esto se sumará a otros componentes de esta unidad

para acreditar formalmente el trabajo comunitario. La unidad de RSC se compone de dos componentes. Un componente involucra el trabajo comunitario, es decir, las 20 horas que los estudiantes deben completar a lo largo del año académico. La otra parte se refiere a las distintas evaluaciones que se realizan durante el curso escolar. Ambos componentes son igualmente importantes en el desarrollo de las habilidades transversales y de ciudadanía activa de los estudiantes.

## 6. RECURSOS

### Participantes:

Departamento RSC y Eventos: El Departamento de RSC y Eventos es el elemento principal y el principal impulsor de estas prácticas. Supervisan todo el proceso de principio a fin.

- Departamento de Programas de Educación y Formación y Apoyo al Aprendizaje: Responsable de los recursos, la planificación, la coordinación y la entrega de unidades de habilidades clave en todos los programas MCAST.
- Profesores: Son un participante importante, ya que apoyan a los estudiantes durante todo el proceso, pero también ayudan a cerrar todo el proceso en la acreditación al otorgar las calificaciones para toda la unidad.
- Organizaciones anfitrionas: Tienen el importante papel de proporcionar oportunidades y tareas para que los estudiantes se conviertan en ciudadanos activos.
- Estudiantes: Son obviamente los principales interesados en todo el proceso mencionado anteriormente. Siguen el procedimiento anterior para ser ciudadanos activos y lo incorporan en su viaje de aprendizaje.
- Servicios de apoyo: Los servicios de apoyo juegan un papel importante en la base del programa ya que ayudan en todo lo necesario a los estudiantes para que puedan realizar el trabajo comunitario dentro o fuera de MCAST.

### Herramientas :

- Formulario de solicitud online: Una plantilla online que debe completarse para que los estudiantes presenten su solicitud y describan el trabajo comunitario que realizarán.
- Hoja de firmas: Esta es una herramienta utilizada por estudiantes y organizaciones para respaldar que los estudiantes han realizado las distintas sesiones del trabajo comunitario.

### Espacios :

Para estas prácticas, el espacio principal es el propio entorno MCAST en aquellos casos en los que el trabajo comunitario se realiza dentro de las instalaciones o en la organización de acogida (ONG o asociación) donde se realicen.

## 7. REFERENCIAS Y CONTENIDOS ADICIONALES

- <https://www.mcast.edu.mt/mcast-community-social-responsibility/>
- <https://www.mcast.edu.mt/college-documents/>
- <https://www.mcast.edu.mt/wp>

[content/uploads/DOC\\_347\\_CORP\\_REV\\_A\\_MCAST-COMMUNITY-SOCIAL-RESPONSABILITY-POLICY-AND-PROCEDURE-2.pdf](https://www.mcast.edu.mt/wp-content/uploads/DOC_347_CORP_REV_A_MCAST-COMMUNITY-SOCIAL-RESPONSABILITY-POLICY-AND-PROCEDURE-2.pdf)