

# MODELO PARA LA MEJORA DEL ACCESO Y PERMANENCIA DE GRUPOS VULNERABLES EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA POSTOBLIGATORIA (APESE)

ACCESO Y PERMANENCIA DE GRUPOS VULNERABLES EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA NO  
OBLIGATORIA. CREACIÓN Y VALIDACIÓN DE UN MODELO DE INTERVENCIÓN  
EDU2013-47452-R



*Autores:*

Carme Armengol Asparó (IP-Coord.) (UAB); Diego Castro Ceacero (UAB); Joaquín Gairín Sallán (UAB); Aleix Barrera-Corominas (UAB); Anna Díaz-Vicario (UAB); Asunción Manzanares Moya (UCLM); Cecilia Inés Suárez (UAB); Cristina Sánchez Romero (UNED); Edgar Iglesias Vidal (UAB); Francisco Javier Ramos-Pardo (UCLM); Inmaculada Gómez Jarabo (UCM); Isabel del Arco Bravo (UdL); Primitivo Sánchez Delgado (UCM); Santiago Castillo Arredondo (UNED)

*Con la colaboración de:*

Laia Encinar Prat (Auxiliar de soporte a la investigación) (UAB)

*Investigación financiada por* Ministerio de Economía y Competitividad (EDU2013-47452-R)

## Índice

EL MODELO APESE .....	6
LOS ELEMENTOS DEL MODELO APESE .....	6
LA APLICACIÓN DEL MODELO APESE .....	24
COMPENDIO DE INSTRUMENTOS Y BUENAS PRÁCTICAS PARA EL MODELO APESE .....	31



## MODELO PARA LA MEJORA DEL ACCESO Y PERMANENCIA DE GRUPOS VULNERABLES EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA POSTOBLIGATORIA (APESE)

El presente documento se enmarca en relación con el segundo objetivo del Proyecto «Acceso y permanencia de grupos vulnerables en la educación secundaria no obligatoria. Creación y validación de un modelo de intervención» de la convocatoria de I+D RETOS (EDU2013-47452-R). Desarrollado a partir del diagnóstico de la situación de las personas, grupos e instituciones que atienden a alumnos de grupos vulnerables en educación secundaria postobligatoria, responde al propósito de “Construir un modelo teórico y práctico para la mejora del acceso y la permanencia de grupos vulnerables en la educación secundaria postobligatoria”.

Sus referentes más próximos son el Modelo ACCEDES<sup>1</sup>, desarrollado sobre la misma temática pero para contextos universitarios, y las aportaciones del grupo de investigación a un primer esquema debatido en la sesión de trabajo del 01/07/2015 y que responde a la siguiente estructura:

1. El Modelo APESE.
2. Los elementos del Modelo APESE.
3. La aplicación del Modelo APESE.
4. Compendio de recursos para el Modelo APESE.

El Modelo de Acceso y Permanencia en la Educación Secundaria Postobligatoria [APESE] se desarrolla para el contexto de la educación secundaria postobligatoria, con el objetivo de asegurar una transición más pertinente desde la enseñanza secundaria obligatoria y mayores tasas de éxito en esta etapa para los colectivos identificados como vulnerables (prioritariamente, estudiantes con un nivel socioeconómico bajo, inmigrantes, gitanos, personas con discapacidad y género).

Debemos considerar que los modelos no dejan de ser representaciones abstractas a través de los cuales se quiere representar una idea o un conjunto de ideas. Como construcciones teóricas pueden orientar la reflexión y ayudar a la intervención.

Hablamos de *modelos de*, identificados como estructuras simplificadas que ayudan a entender una determinada realidad, pero también de *modelos para*, en la medida en que orientan los procesos de intervención.

La propuesta de modelo aspira, por una parte, a recoger los elementos que configuran una realidad pero, sobre todo, a facilitar los procesos de cambio. Desde este punto de vista insistirá en las estrategias y procedimientos ligados a la intervención.

---

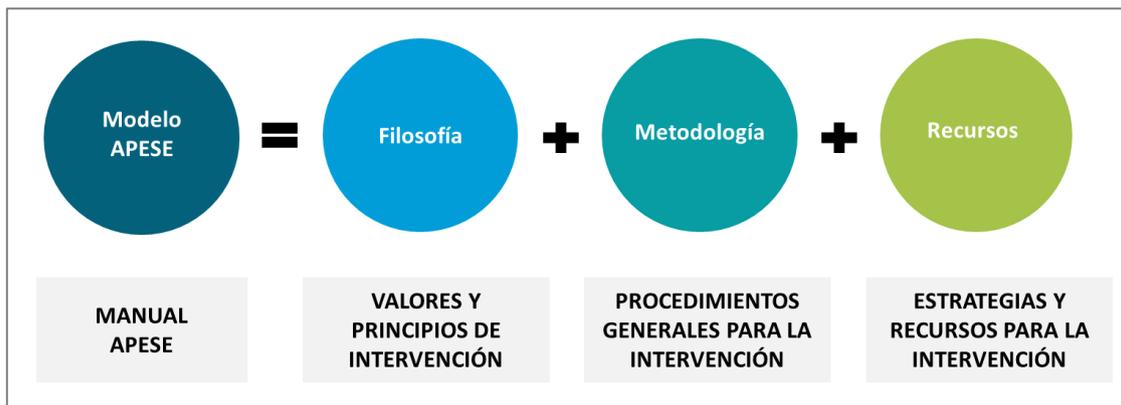
<sup>1</sup> Una síntesis del mismo se puede ver en Gairín, J. (Coord.) (2014). *Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexión y propuestas para la intervención*. Madrid: Wolters Kluwer. Recuperado de <http://goo.gl/6ROGBf>

# 1

## EL MODELO APESE

El Modelo APESE se configura a través de tres componentes que se interrelacionan y condicionan entre sí. Así, sus contenidos son coherentes pero, además, su desarrollo da sentido al resto de los componentes. Los componentes hacen referencia a la filosofía/principios que avalan la propuesta (cómo entendemos la vulnerabilidad y cómo debería desarrollarse la intervención), la metodología (definición del sistema de trabajo) y los recursos (apoyos en forma de estrategias, recursos y documentos de referencia).

Figura 1. El Modelo APESE.



El Manual APESE es el documento que explicita y concreta el Modelo a través de sus tres componentes; también orienta sobre su aplicación y, al respecto, facilita el proceso de intervención a través de una Guía que especifica el conjunto de actuaciones que instituciones y agentes deben desarrollar para superar situaciones insatisfactorias.

# 2

## LOS ELEMENTOS DEL MODELO APESE

### FILOSOFÍA

La **FILOSOFÍA** se entiende como el conjunto de valores y principios que inspiran el Modelo y que justifican las propuestas más prácticas y su aplicación. Su concreción surge tanto de las experiencias propias de centros educativos que trabajan con colectivos vulnerables, como de la revisión realizada sobre la temática.

En particular, se han considerado especialmente las referencias a: las relaciones entre centros educativos, sociedad democrática y justicia social; la promoción y desarrollo de sociedades y organizaciones inclusivas; la concreción del derecho a la educación; y, sobre todo, las tendencias internacionales (declaraciones, acuerdos, informes) que al respecto existen. También, se ha dado importancia a la contextualización de la propuesta e implicación de los afectados en su desarrollo y al trabajo colaborativo entre instituciones que permite intercambiar aprendizajes y generar nuevo

conocimiento sobre la temática. Considerando el nivel de concreción, distinguiremos entre valores y principios de intervención.

Los **valores** a los que sirve el Modelo se podrían concretar en los siguientes:

- *Equidad*, buscando una intervención justa más que una igualdad. El valor de equidad para proporcionar a cada cual los recursos y las condiciones necesarias con el fin de alcanzar la igualdad de oportunidades. En materia de educación implicaría la posibilidad de acceder a la misma y continuar los estudios desarrollando al máximo las propias capacidades.

Se parte del valor de equidad entendida como la disminución de las desigualdades en el acceso al conocimiento y al aprendizaje, pero siempre desde la diversidad y desde la perspectiva que la educación es un derecho humano, garante de la dignidad humana. La equidad remite a un principio de justicia y tiene una gran carga ética: dar más a quien más lo necesita. La diversidad nos recuerda que cada cual tiene diferentes necesidades y, por consiguiente, una respuesta educativa de calidad pasa por la equidad (Santos Guerra, 2011<sup>2</sup>).

El valor de equidad nos permite comprender, respetar y proteger los derechos humanos de todas las personas, entender la interrelación entre estos derechos y cómo desde el sistema educativo se deben garantizar y, por último, dibujar las actitudes y conductas coherentes con estos derechos en la interacción diaria. Un Modelo basado en la equidad permite una atención inclusiva de la diversidad con mayor sensibilidad y calidad<sup>3</sup>.

La equidad conecta con la creación de condiciones óptimas de aprendizaje para que cada estudiante pueda alcanzar el máximo desarrollo competencial en función de sus capacidades y actitudes, sin que el origen social, situación psico-física y/o socio-económica sean un obstáculo para su progresión educativa y el logro de los saberes fundamentales establecidos para la etapa postobligatoria.

Como concepto incorporado a este Modelo, la equidad remite a una cultura escolar basada en la justicia que implica que la comunidad educativa entienda que se debe dar una distribución de recursos educativos de manera que los factores de vulnerabilidad no provoquen el abandono de la escuela por debajo de un mínimo nivel de aprendizaje para poder aspirar a una vida digna. Para la práctica educativa implica que se ha de garantizar que todos los estudiantes tengan acceso y alcancen los saberes fundamentales para poder construir su proyecto vital. De tal forma, el modelo nos permite dimensionar la equidad como distribución y promoción de condiciones, experiencias y oportunidades de aprendizaje ajustadas a la diversidad de necesidades de los estudiantes en torno a cuatro dimensiones: equidad de acceso (redistribución de recursos y provisión de la oferta educativa); permanencia (condiciones en que transcurre la permanencia del alumnado en el sistema, es decir, los procesos de aprendizaje y transiciones entre cursos y etapas educativas); rendimiento (grado de éxito escolar alcanzado por el estudiante) y resultados (movilidad social, entrada y permanencia en el mercado laboral o situación laboral, entre otros).

- *Inclusión y respeto a la diversidad*. El presente Modelo concibe la diversidad en términos de normalidad, ya que lo normal es que haya diferencias entre las personas. Se basa en una atención a la diversidad que incorpora a la vez procesos generalizadores (iguales para

---

<sup>2</sup> Santos Guerra, M.A. (2011). Equidad, Diversidad e Inclusión. En J. Navarro (Coord.), *Diversidad, Equidad y Calidad Educativa*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo. Recuperado de <http://goo.gl/5LI4wf>

<sup>3</sup> Navarro, J. (2011) (Coord.). *Diversidad, Equidad y Calidad Educativa*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo. Recuperado de <http://goo.gl/5LI4wf>

todos) y a la vez procesos focalizados (atendiendo a las necesidades de cada cual). La inclusión sienta las bases, en el actual Modelo, para ofrecer una educación eficaz y de calidad para todo el alumnado sin excepción en entornos comunes y compartidos (Booth y Ainscow, 2004)<sup>4</sup>.

Se parte de la referencia de Ainscow (2005)<sup>5</sup> sobre inclusión, entendiéndola como la que busca la presencia, participación y el éxito de todo el alumnado. Se entiende la presencia como su emplazamiento en el contexto donde todos los alumnos aprenden, siendo entornos lo más normalizados posibles. La participación se entiende como la experiencia colaboradora y la opinión de los mismos alumnos. Y, por último, el éxito de los alumnos en el conjunto de actividades educativas, más allá de los resultados en las pruebas o exámenes.

- **Individualización.** El Modelo toma como referente la individualización de la enseñanza porque las posibilidades de mejora de cada estudiante deben ser consideradas a la luz de sus particulares necesidades educativas. Con su incorporación al Modelo, se está reconociendo un marco amplio de definición de las fuentes originarias de las necesidades educativas que pueden medirse atendiendo tanto a circunstancias de carácter personal como a condiciones de privación cuyo origen puede situarse en el plano individual, en el contextual o social o en ambos a la vez.

La individualización como valor del Modelo, por tanto, se remite a la importancia de responder a las demandas de una enseñanza adaptada a las necesidades del alumnado como piedra angular de la acción educativa. Estas diferencias individuales justifican también una educación orientada hacia la compensación de la desigualdad mediante procesos específicos de ayuda a quienes se encuentran en una situación de de privación sensorial, social y/o cultural.

La condición de vulnerabilidad en la educación postobligatoria denota la existencia de diferencias individuales con origen en factores de diversa naturaleza pero que, con una elevada probabilidad, ya se han manifestado en la educación obligatoria. Este hecho pone de relieve la importancia de considerar que, con independencia de la etapa educativa, la individualización funciona como principio didáctico en el que se asienta la atención a la diversidad y, por tanto, es un eje articulador de las propuestas educativas tanto en su dimensión curricular como organizativa.

- **Normalización,** considerando que para una atención educativa de calidad, en la medida que sea posible, se han de proporcionar los servicios educativos específicos y necesarios en el mismo centro ordinario o entorno más inmediato.
- **Alteridad,** como el reconocimiento del otro. Se propone un Modelo basado en la democracia y la solidaridad con una intención transformadora desde una dimensión de la alteridad entendida como el reconocimiento y acogida del otro. Ello significa que el sujeto ha de sentirse reconocido, valorado, aceptado y querido por lo que es y en todo lo que es. En el terreno educativo la alteridad se traduce en confianza, acompañamiento, guía, valoración y sensibilización por lo que le ocurre al otro<sup>6</sup>. Se trata de cuidar del otro y

---

<sup>4</sup> Booth, T. y Ainscow, M. (2004). *Índex per a la inclusió. Guia per a l'avaluació i millora de l'educació inclusiva*. Barcelona: ICE-UB.

<sup>5</sup> Ainscow, M. (2005). La mejora de la escuela inclusiva. *Cuadernos de Pedagogía*. 349, 78-83.

<sup>6</sup> Ortega, P (2004). La educación moral como pedagogía de la alteridad. *Revista Española de Pedagogía*, 227, 5-30.

construir unas relaciones de diálogo donde todos participan activa y creativamente (Lévinas, 1998)<sup>7</sup>.

Los **principios de intervención**, se relacionan más con procesos que hay que tener en consideración. En nuestro caso son los siguientes:

- *Sistematismo*, donde todos los elementos y actos se organizan y se plantean una serie de etapas previsibles para la consecución de unas metas (Sarramona, 1991)<sup>8</sup>. En este Modelo la intervención se planteará desde una sistematización del mismo proceso, determinando los protagonistas, las acciones, las interrelaciones, y dibujando los posibles resultados. Además, desde este Modelo el sistematismo se convierte en un proceso que parte de la práctica, reflexiona la práctica y produce saber para transformar la misma práctica. Así entendido, el sistematismo integra al sujeto en el proceso de intervención educativa como parte del mismo proceso. En resumen, el conocimiento se crea de forma colectiva desde dentro, yendo de lo particular a lo general.
- *Intervención estratégica* más que sólo operativa, que parte de una diagnosis efectiva de la realidad con la idea de definir metas y objetivos que den sentido a la intervención. Se trata de desarrollar una intervención operativa desde una perspectiva estratégica que pretende dar respuesta específica a las necesidades y demandas detectadas.
- *Transversalidad*, como principio del Modelo que reconoce la acumulación de circunstancias determinantes de la vulnerabilidad y, con ello, la necesidad de plantear actuaciones que para dar respuesta a las necesidades de estos estudiantes contemplan aspectos educativos, sociales y culturales, así como aquellos otros que contribuyan a enriquecer la respuesta.

Este tipo de actuaciones necesita incorporar agentes y recursos diversos sobre la base de que existe una cierta permeabilidad entre los servicios y estructuras de apoyo al instituto que pueden dar respuesta a las necesidades de estos estudiantes. Remite, a su vez, al grado de compromiso, colaboración y coordinación intersectorial de las distintas administraciones en la dotación de apoyo a los centros. Las estrategias y procesos de intervención hablarán: a) del grado de externalización de la respuesta a la diversidad de necesidades de estos estudiantes, b) de las funciones y nexos existentes entre el sector público (educación, bienestar social, sanidad, cultura, empleo), y c) de éste con el tejido asociativo en la provisión de respuestas generales o específicas que se arbitran en cada territorio y en el área de influencia de cada centro educativo.

Por otro lado, es importante señalar que la transversalidad queda reflejada en el proyecto institucional del centro cuando se trata de armonizar las actuaciones educativas, sociales, culturales, en un contexto de respeto a los principios de equidad, inclusión e individualización educativas.

- *Integralidad*, se considera a las personas y contextos en su totalidad. Como reto colectivo afecta e implica a toda la comunidad educativa (personal docente, no docente, estudiantes, familias) y las instancias y personas que con ella se relacionen.
- *Prevención/anticipación*. Una adecuada diagnosis ayuda a analizar la realidad y a definir las debilidades y amenazas a las que nos enfrentamos. De esta forma se diseñará la intervención anticipando actuaciones para prevenir las amenazas y reducir las debilidades,

---

<sup>7</sup> Lévinas, E. (1998). Un compromiso con la otredad. *Revista Anthropos*, 176, 36.

<sup>8</sup> Sarramona, J. (1991). *Fundamentos de Educación*. Madrid: CEAC.

todo ello en el marco de un planteamiento estratégico encaminado a la consecución de unas metas.

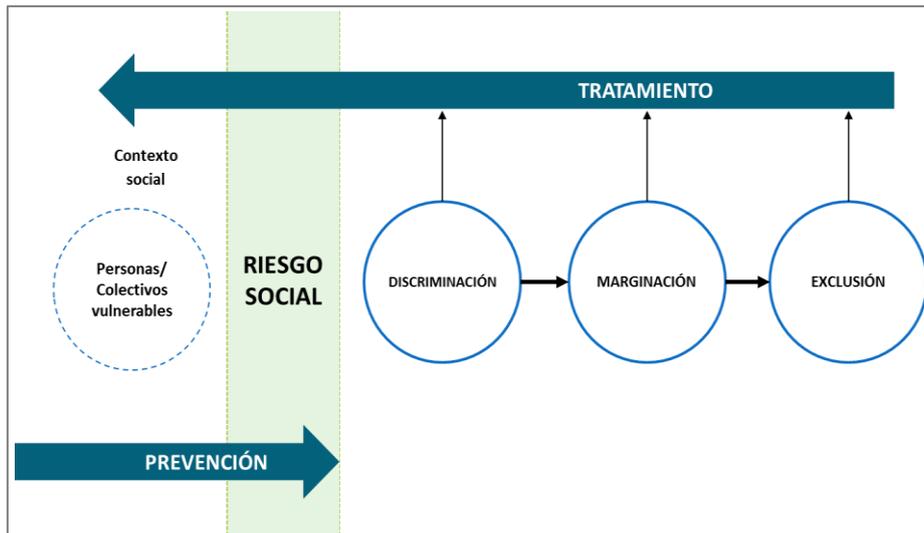
- *Participación*, que incluye información e intervención en la toma de decisiones. La experiencia demuestra que un mayor compromiso y participación de los protagonistas en el proceso educativo mejora cualitativamente el mismo. La corresponsabilidad compartida en la toma de decisiones y en los mismos procesos de intervención llevan a un apoderamiento de todas las partes que hacen suyo el proyecto educativo y trabajan en una misma dirección para la consecución de las metas establecidas. Todo ello redonda, indiscutiblemente, en la eficacia y eficiencia de la misma intervención.
- *Intervención y mejora basada en datos y evidencias* que se enmarcan en la necesaria rendición de cuentas y en la constatación de si se han logrado los objetivos y metas marcadas desde la perspectiva estratégica desde la que se interviene.

Los presupuestos anteriores han de servir para promover una nueva cultura individual y colectiva, caracterizada por su sensibilidad en temas de justicia social y su compromiso con la construcción de una nueva realidad social. También para impulsar una nueva profesionalidad y una manera nueva de hacer en y con el contexto de intervención.

El Proyecto ACCEDES y otras aportaciones similares nos han permitido reconceptualizar y reorientar algunos aspectos en relación con la **vulnerabilidad**. Sintéticamente, el tratamiento de la vulnerabilidad debería de considerar:

- La vulnerabilidad es un fenómeno social, contextual y coyuntural. Integrado por un conjunto de factores construidos socialmente (y, por ello, modificables), depende de realidades sociales, culturales y económicas que escapan al control de las personas como realidades individuales. La referencia a lo contextual nos recuerda que sus efectos quedan limitados a realidades concretas: lo que puede darse en un determinado contexto puede no darse en otro. La idea de coyuntural también nos dice que es algo circunstancial y que puede evolucionar.
- Vinculada a las realidades sociales, es el resultado de múltiples factores que se relacionan entre sí y le caracterizan como un fenómeno multidimensional.
- La vulnerabilidad es un fenómeno social, pero se vive individualmente. En este sentido, las acciones que se articulen deben tener una dimensión social (políticas públicas), pero también considerar la dimensión personal (autoestima, motivación, etc.).
- La vulnerabilidad se puede ver como problema o como reto. Tradicionalmente, las situaciones de vulnerabilidad se han analizado desde la perspectiva individual, permitiendo una lectura que achaca los resultados al bajo esfuerzo de las personas por mejorar su condición vital. La perspectiva actual suele entenderla más como el efecto de variadas circunstancias contextuales que impiden que la persona desarrolle todas sus capacidades.
- Desde la perspectiva social y educativa, el reto está en adecuar los contextos para que la vulnerabilidad disminuya o desaparezca. Se trata de romper el continuo que puede darse entre vulnerabilidad, discriminación, marginación y exclusión y que puede hacer irreversibles determinadas situaciones (ver Figura 2).

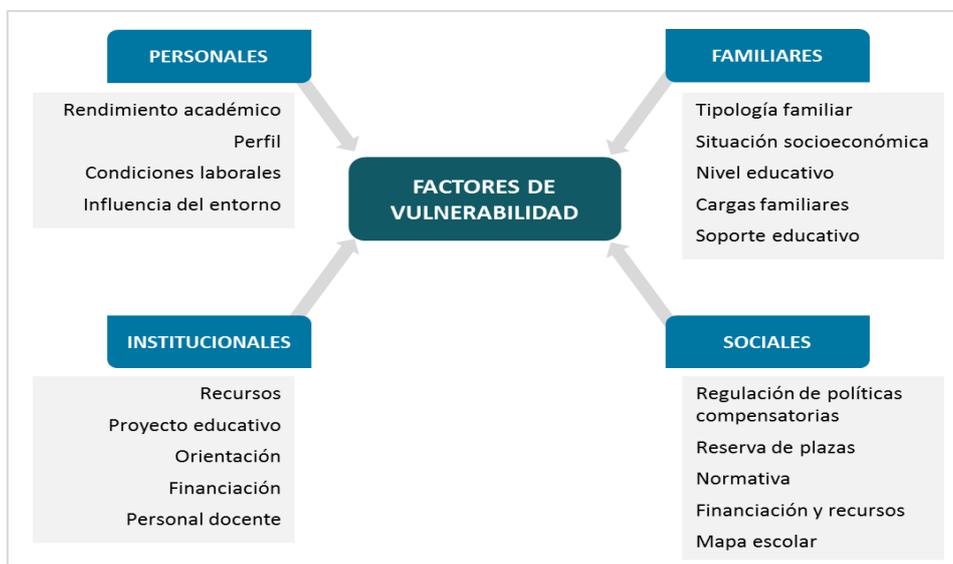
Figura 2. La vulnerabilidad en el contexto de los colectivos de riesgo social.



- La intervención social y educativa conjunta está en adecuar los contextos, sensibilizando a personas e instituciones sobre la diversidad y la inclusión, al mismo tiempo que luchan contra las manifestaciones de discriminación, marginación y exclusión.
- La efectividad de la intervención pretendida queda muy condicionada por la conjunción de políticas y actuaciones generales, institucionales y personales. Así, por ejemplo, la densidad de población afectada puede ser un problema que haga más fácil o difícil la aplicación de determinadas soluciones. En todo caso, hablamos de barreras que hay que superar y eliminar. Y una de ellas es el factor socioeconómico, que se manifiesta como clave en todos los colectivos vulnerables.
- El éxito de la intervención depende también de las asunciones que hagan los propios afectados. Facilita un cambio positivo la toma de conciencia sobre los propios límites que tenemos como personas individuales o como parte de contextos en desarrollo permanente.

El análisis del contexto, el estudio de campo realizado y la revisión bibliográfica evidencian los factores generales y específicos de vulnerabilidad en educación postobligatoria (ver Figura 3):

Figura 3. Factores de vulnerabilidad.



- **Factores personales.** Comprende el conjunto de variables psicológico-educativas que ejercen influencia en las decisiones sobre iniciar, seguir o abandonar los estudios postobligatorios. Puede ser considerada como una dimensión principal o transversal entre otras. Incluye factores como: rendimiento académico, perfil, condiciones laborales, influencia del entorno, entre otros.

Resultados de diversas investigaciones constatan que las variables psicológico-educativas son las que ejercen más influencia en las decisiones sobre iniciar, seguir o abandonar los estudios. Sin embargo, otros autores proponen clasificaciones en las que la dimensión personal es más transversal y no se contempla de manera independiente.

- **Factores familiares.** Se considera el contexto familiar del estudiante como un elemento que condiciona e influye en todos los momentos de la vida estudiantil. Se establecen cinco subfactores: la tipología familiar, la situación socioeconómica, el nivel educativo, las cargas familiares del estudiante y el soporte educativo.

Los modelos de análisis del factor familiar se fundamentan en el hecho de que la integración académica y social explica la permanencia en el sistema educativo. Esta integración académica y social está influenciada, por un lado, por el bagaje de entrada del estudiante y, por otro, por lo familiar, considerándose tres indicadores clave: el estatus socio-económico, el nivel educativo de los padres y las expectativas que tengan respecto al desarrollo del hijo.

- **Factores institucionales.** Abarca aspectos propios de la institución educativa (organización, estructuras, sistema de relaciones) que pueden incidir en las situaciones de fracaso, prolongación o abandono de los estudios postobligatorios. En lo relativo a la perspectiva institucional se contemplan cinco factores: los recursos, el proyecto educativo, la orientación, la financiación y el personal docente.
- **Factores sociales.** El sistema educativo y las políticas públicas en educación postobligatoria son consideradas como el conjunto de actuaciones que las nutren, con trascendencia determinante en el acceso, la permanencia y el egreso. La articulación de estas políticas con otros factores puede contribuir a proporcionar oportunidades para el acceso, permanencia y egreso de colectivos vulnerables en educación postobligatoria. Los factores que se vinculan al sistema educativo son: la regulación de políticas compensatorias, la reserva de plazas, la normativa, la financiación y los recursos, y la organización del mapa escolar.

Finalmente, conviene destacar que la vulnerabilidad y su superación en las últimas décadas nos permiten ser positivos respecto a las posibilidades reales de intervención, aunque las nuevas realidades sociales siempre nos obligan a buscar nuevas alternativas.

## METODOLOGÍA

La **METODOLOGÍA** sistematiza una propuesta de intervención que considera los elementos fundamentales que apoyan los procesos sistemáticos de cambio y mejora institucional. Incluye una propuesta pautada y justificada de intervención, así como orientaciones para su desarrollo, seleccionadas en función de su pertinencia y significatividad en relación a la temática que tratamos.

La **propuesta pautada** intenta responder a preguntas básicas de cualquier proceso de planificación estratégica (por ejemplo: ¿De dónde partimos?, ¿Dónde estamos?, ¿Qué pretendemos?, ¿Cómo lo conseguiremos? y ¿Cómo sabremos que lo hemos conseguido?). Su consideración es imprescindible para la concreción por parte de las instituciones de los planes o proyectos de intervención que realicen para atender a los colectivos vulnerables.

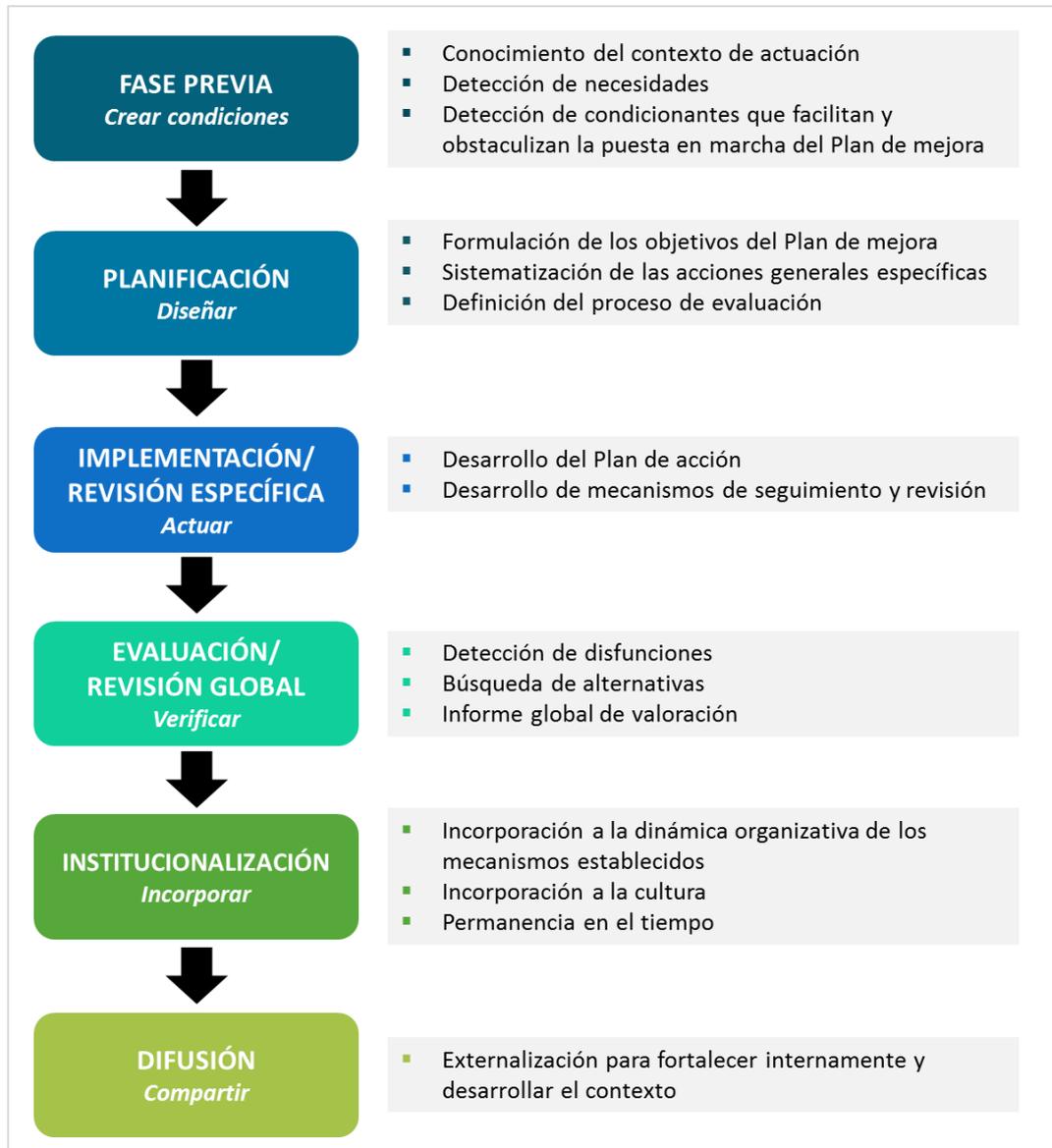
Para reducir la presión que ejercen los factores de vulnerabilidad (personales, familiares, institucionales y sociales) en el acceso, la permanencia y el egreso de la educación postobligatoria es necesario articular un Plan de intervención. El esquema general que debe seguir el mismo es el que se presenta en la Figura 4.

El esquema operativo concreta un marco conceptual y proporciona una secuencia de las tareas que hay que desarrollar a la hora de planificar un proceso de cambio. Es indudable que estas tareas las ha de concretar cada institución en un Plan de intervención, que, además, puede acompañarlas de otras acciones (de información, de formación, de designación de responsables, de creación de comisiones de apoyo, etc.) que puedan ayudar a garantizar su éxito.

La realización de tareas previas es fundamental para los propósitos de cambio que se pretenden. Al respecto, llamamos la atención sobre la importancia de tener un conocimiento exhaustivo de los colectivos vulnerables que tiene la institución o que quiere incorporar, la concreción de las necesidades que tienen, la detección para su consideración de los posibles obstáculos que la intervención ha de soslayar y la priorización que se haga de las actuaciones. Las instituciones también deben preguntarse cómo representan la diversidad social y cultural, estableciendo conexiones entre la diversidad y la presencia de colectivos vulnerables.

El proceso de concreción del Plan implica, como mínimo: formular el objetivo general y los objetivos operativos (metas a conseguir); identificar las actuaciones a realizar; distribuir y repartir las responsabilidades; concretar los recursos necesarios; concretar los mecanismos de evaluación; y asignar plazos y tiempos.

Figura 4. Esquema operativo para planificar planes de intervención.



La planificación será útil en la medida en que dé respuesta a necesidades existentes. Desde este punto de vista, insistimos en que es importante identificar los colectivos vulnerables existentes en la institución y priorizar, en función de las posibilidades de intervención que se tengan, los que deban tener un plan específico de intervención. La focalización en determinados colectivos busca posibilitar una profundización en las actuaciones (evitando la habitual aplicación de medidas genéricas de efectos discutibles) y, en consecuencia, más afectividad en los cambios.

## RECURSOS

Los **RECURSOS** hacen referencia al conjunto de ayudas que permiten aplicar la filosofía y metodología establecida. Al respecto, se hace referencia a estrategias, recursos y documentación de referencia clasificados según el momento del proceso en que estén los estudiantes: Acceso, Permanencia o Egreso.

Las **estrategias** de intervención deben ser el nexo entre la dimensión descriptiva (dónde se está) y la estratégica (dónde se quiere llegar) y deben estar fundamentadas en: dimensión axiológica (en base a unos valores coherentes a la igualdad, equidad y justicia social), dimensión operativa (en base al cambio y aprendizaje individual y organizativo) y dimensión transformativa para la superación de la vulnerabilidad. Por tanto, se podrían definir como todos aquellos procesos secuenciados específicos que se ponen en marcha para el logro de unos objetivos y que implican una serie de decisiones sobre cuestiones como procedimientos, recursos, cuestiones organizativas y actividades o tareas a realizar en diferentes fases. De esta manera, las estrategias permiten dibujar diferentes fases de ejecución donde la consecución de unas posibilita afrontar otras nuevas hasta alcanzar los objetivos y metas propuestos.

Para apoyar las estrategias de intervención, se proporcionan recursos variados, entre los que consideramos instrumentos, buenas prácticas y documentación (ver Tabla 1).

**Tabla 1.** Instrumentos, recursos y fuentes documentales de referencia para apoyar las estrategias de intervención.

MOMENTO	ESTRATEGIAS <i>Procedimientos (generales)</i>	RECURSOS <i>Descripción de la estrategia/Ejemplos de instrumentos/BP</i>	DOCUMENTOS DE REFERENCIA
TRANSVERSAL	Diagnóstico de la situación	Lista de control para el diagnóstico del índice de vulnerabilidad ( <i>Recurso 1</i> )	Pareja, F. (2012). Herramienta de Diagnóstico: El Método FODA. En <i>TOOL BOX, Caja de Herramientas. Guía práctica de planificación y herramientas de gestión</i> (pp. 9-37). Bolivia: Fundación Hanns Seidel. Gairín, J. (1996). <i>La organización escolar: contexto y texto de actuación</i> . Madrid: La Muralla. Gairín, J. (1998). <i>Estrategias e instrumentos para la Gestión Educativa</i> . Barcelona: Praxis. Rué, J. (1999). La autoevaluación de los equipos docentes, una estrategia de mejora cualitativa de la escuela. <i>Educator</i> , 24, 71-87.
		Ficha general ACCEDES – DAFO ( <i>Recurso 2</i> )	
		Ficha general ACCEDES - Autoanálisis institucional ( <i>Recurso 3</i> )	
		Ficha general ACCEDES - Auditoría cultural ( <i>Recurso 4</i> )	
		Ficha general ACCEDES - Evaluación del trabajo en equipo del profesorado ( <i>Recurso 5</i> )	
		Ficha – Sistemas de evaluación variados ( <i>Recurso 6</i> )	
	Identificación de proyectos y recursos para la atención de colectivos vulnerables	Ficha general ACCEDES - Benchmarking ( <i>Recurso 7</i> )	Fernández, M.J. (2014). Buenas prácticas en gestión educativa: un método eficaz para organizar y aprovechar el conocimiento derivado de la experiencia. <i>Participación educativa</i> , 3(5), 93-101.
		Ficha general ACCEDES - Intranet y web 2.0. ( <i>Recurso 8</i> )	
	Proyectos específicos para minorías culturales	BP Proyecto promoción escolar ( <i>Recurso 9</i> )	
		BP Programa para facilitar el acceso y continuidad en los estudios de niveles medios y universidad de jóvenes gitanos ( <i>Recurso 10</i> )	
		BP Asociación de soporte a las jóvenes subsaharianas que cursan estudios de bachillerato ( <i>Recurso 11</i> )	
	Acciones de sensibilización a la comunidad educativa	Ficha general ACCEDES – Acciones de sensibilización a la comunidad educativa ( <i>Recurso 12</i> )	Essomba, M. A. (2006). <i>Liderar escuelas interculturales e inclusivas. Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración</i> . Barcelona: Graó.
	Orientación profesional y vocacional	Ficha - Orientación profesional y vocacional( <i>Recurso 13</i> )	Manzanares, A. (2013). Sistemas integrados de orientación. Una propuesta para la articulación de estructuras y servicios a nivel local. <i>Revista Española de Orientación y Psicopedagogía</i> , 24(1), 62-77. Gairín, J., Feixas, M., y Rodríguez-Gómez, D. (2010). Estratègies per a la retenció. En J. Gairín, P. Figuera, y X.M. Triado (Coord.). <i>L'abandonament dels estudiants a les universitats catalanes</i> (pp. 115-130). Barcelona: AQU Catalunya. Álvarez, J.D., Tortosa, M.T, y Grau, S. (2012). La transición secundaria-universidad. Estrategia orientadora en la adolescencia. <i>International Journal of Developmental and Educational Psychology [INFAD]. Revista de Psicología</i> , 1(1), 557-566.

MOMENTO	ESTRATEGIAS <i>Procedimientos (generales)</i>	RECURSOS <i>Descripción de la estrategia/Ejemplos de instrumentos/BP</i>	DOCUMENTOS DE REFERENCIA
			<p>European Commission/EACEA/Eurydice/Cedefop (2014). Chapter 5: The role of education and career guidance in Tackling early leaving. En: <i>Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe: Strategies, Policies and Measures</i> (pp. 81-102). Eurydice and Cedefop Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Recuperado de <a href="http://goo.gl/HQvBLw">http://goo.gl/HQvBLw</a></p> <p>Figuera-Gazo, P., Rodríguez-Moreno, M.L. y Llanes-Ordóñez, J. (2015). Transición y orientación: Interrelaciones, estrategias y recomendaciones desde la investigación. <i>REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació</i>, 8(2), 1-17.</p> <p>Plana, J. A., y Cobos, A. (2012). <i>La orientación profesional y la búsqueda de empleo</i>. Barcelona: Graó.</p>
	Ayudas financieras y préstamos	Ficha general ACCEDES – Ayudas financieras, préstamos y becas ( <i>Recurso 14</i> )	<p>Agencia Estatal de Evaluación de las Políticas Públicas y la Calidad de los Servicios [AEVAL] (2009). El sistema de becas y ayudas al estudio y la reducción del abandono escolar prematuro. En, <i>Evaluación del sistema general de becas educativas. Primera evaluación: Diagnóstico de la situación actual y principales alternativas para mejorar su eficacia</i> (pp. 35-52). Madrid: Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas.</p> <p>Mediavilla, M. (2013). Heterogeneidad en el impacto de la política de becas en la escolaridad secundaria postobligatoria en España: un análisis por subgrupos poblacionales. <i>Estudios de economía</i>, 40(1), 97-120.</p>
	Trabajo en equipo del profesorado	Ficha general ACCEDES - Trabajo en equipo del profesorado ( <i>Recurso 15</i> )	<p>Antúnez, S. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares. <i>Educar</i>, 24, 89-110.</p> <p>Fernández, A., y Campo, A. (2012). Trabajar y aprender en grupos. En A. Campo, <i>Herramientas para directivos II</i> (pp. 115-131). Madrid: Wolters Kluwer.</p>
	Formación y actualización del profesorado	Ficha – Formación y actualización del profesorado ( <i>Recurso 16</i> )	
PRE-ACCESO	Jornadas de puertas abiertas	Ficha general ACCEDES – Jornadas de puertas abiertas para futuros estudiantes ( <i>Recurso 17</i> )	
	Jornadas con las familias de alumnos	Ficha general ACCEDES – Jornadas de puertas abiertas para familias	

MOMENTO	ESTRATEGIAS <i>Procedimientos (generales)</i>	RECURSOS <i>Descripción de la estrategia/Ejemplos de instrumentos/BP</i>	DOCUMENTOS DE REFERENCIA
	de nuevo ingreso	<i>(Recurso 18)</i>	
	Participación en ferias de estudio	Ficha general ACCEDES – Ferias de enseñanza <i>(Recurso 19)</i>	
	Participación en programas cooperación entre institutos de secundaria – institutos de educación postobligatoria – institutos de educación superior	Ficha general ACCEDES – Red de relaciones secundaria-postobligatoria <i>(Recurso 20)</i>	
		BP Campus Ítaca <i>(Recurso 21)</i>	
	Modalidades formativas alternativas <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Escuelas de segunda oportunidad</li> <li>▪ Programas de Formación e Inserción</li> <li>▪ Itinerarios de formación alternativos</li> <li>▪ Formación en alternancia</li> </ul>	BP Escuelas de segunda oportunidad de Gijón <i>(Recurso 22)</i>	Cañedo-Argüelles, C. (2014). E2O: Escuelas y educación de segunda oportunidad. Origen, trayectoria y sostenibilidad. En Pérez, G. y De Juana, A. (Coord.), <i>Educación y jóvenes en tiempos de cambio</i> (pp. 195-205). Madrid: UNED.
		BP Escuelas de segunda oportunidad de la Fundación el Llindar <i>(Recurso 23)</i>	
		BP Soporte al alumnado con NEE en Programas de Formación e Inserción <i>(Recurso 24)</i>	Jurado, P., Olmos, P., y Pérez, A. (2015). Los jóvenes en situación de vulnerabilidad y los programas formativos de transición al mundo del trabajo. <i>Educar</i> , 51(1), 211-224.
			Olmos, P., (2013). Entender un modelo para la integración educativo-laboral desde la perspectiva histórico-cultural. <i>Nuances: estudos sobre Educação</i> , 24(1), 147-162.
		BP Cuadrivium <i>(Recurso 25)</i>	
		BP Proyecto eDuo <i>(Recurso 26)</i>	
	Acompañamiento en la transición entre etapas	BP Programa de acompañamiento de transición entre etapas: “Ser joven después de la ESO” <i>(Recurso 27)</i>	Figuroa, P. (2006). Transición ESO-Secundaria Postobligatoria/trabajo. En: Álvarez, M., y Castilla, C. (Coord.), <i>La acción tutorial: su concepto y su práctica</i> (pp. 189-218). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
		BP Programa de orientación e inserción laboral “Ponte” <i>(Recurso 28)</i>	
	Mentoría	Ficha – Mentoría <i>(Recurso 29)</i>	
		BP Proyecto Rossinyol <i>(Recurso 30)</i>	Dolan, P. (2015). <i>Mentoría de menores y jóvenes. Guía práctica</i> . Madrid: Narcea.
	Plan de vinculación de líderes de grupos	Ficha general ACCEDES – Plan de vinculación de líderes de grupo <i>(Recurso 31)</i>	
	Orientación profesional y vocacional	BP Programa de Trabajo en los Barrios <i>(Recurso 32)</i>	
		BP Servicio de orientación plan joven del distrito de Ciutat Vella <i>(Recurso 33)</i>	

MOMENTO	ESTRATEGIAS	RECURSOS	DOCUMENTOS DE REFERENCIA
	<i>Procedimientos (generales)</i>	<i>Descripción de la estrategia/Ejemplos de instrumentos/BP</i>	
ACCESO	Acompañamiento en la transición entre etapas	BP Programa de acompañamiento de transición entre etapas: "Ser joven después de la ESO" ( <i>Recurso 27</i> )	
	Monitoreo itinerarios formativos	BP Campo de orientación profesional ( <i>Recurso 34</i> )	
	Asignaturas propedéuticas	Ficha general ACCEDES – Asignaturas propedéuticas ( <i>Recurso 35</i> )	
	Plan de acogida lingüística	Ficha general ACCEDES – Plan de acogida lingüística ( <i>Recurso 36</i> )	
	Jornadas de acogida	Ficha – Jornadas de acogida personalizadas ( <i>Recurso 37</i> )	Gairín, J., Feixas, M., y Rodríguez-Gómez, D. (2010). Estratègies per a la retenció. En Gairín, J., Figuera, P., y Triado, X.M (Coord.). <i>L'abandonament dels estudiants a les universitats catalanes</i> (pp. 115-130). Barcelona: AQU Catalunya.
	Tutorías	Ficha general ACCEDES – Tutoría entre iguales ( <i>Recurso 38</i> )	
		BP Tutoría entre iguales ( <i>Recurso 81</i> )	
	Mentoría	Ficha general ACCEDES – Mentoría ( <i>Recurso 29</i> )	
Plan de vinculación de líderes de grupos	Ficha general ACCEDES – Plan de vinculación de líderes de grupo ( <i>Recurso 31</i> )		
PERMANENCIA	Acompañamiento en la transición entre etapas	BP Programa de acompañamiento de transición entre etapas: "Ser joven después de la ESO" ( <i>Recurso 27</i> )	
	Monitoreo itinerarios formativos	BP Campo de orientación profesional ( <i>Recurso 34</i> )	
	Plan de acción tutorial	Ficha general ACCEDES – Plan de acción tutorial ( <i>Recurso 39</i> )	Álvarez, M. (2006). Planificación y organización de la acción tutorial: PAT. En Álvarez, M. y Castilla, C. (Coord.), <i>La acción tutorial: su concepto y su práctica</i> (pp. 27-80). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. González, A. M., y Vélaz, C. (2014). <i>La acción tutorial en el sistema escolar</i> . Madrid: UNED.
	Plan de convivencia y desarrollo social	Ficha general ACCEDES- Plan de convivencia y actividades lúdicas y culturales ( <i>Recurso 40</i> )	
	Plan de desarrollo personal y académico	Ficha general ACCEDES – Plan de desarrollo personal y académico ( <i>Recurso 41</i> )	
	Departamento de Orientación	Ficha general ACCEDES – Departamento de Orientación ( <i>Recurso 42</i> )	Tarriño, A., y Lloret, T. (2011). Ejemplos internacionales de innovación en FP. <i>Estudios sobre educación</i> , 21, 101-17.
Plan de vinculación de líderes de grupos	Ficha general ACCEDES – Plan de vinculación de líderes de grupo ( <i>Recurso 31</i> )		

MOMENTO	ESTRATEGIAS <i>Procedimientos (generales)</i>	RECURSOS <i>Descripción de la estrategia/Ejemplos de instrumentos/BP</i>	DOCUMENTOS DE REFERENCIA
	Tutorías <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Individuales/grupales/personalizadas/entre iguales</li> <li>▪ Presenciales/On-line</li> </ul>	Ficha general ACCEDES – Tutoría entre iguales ( <i>Recurso 38</i> ) Ficha general ACCEDES – Tutorías personalizadas ( <i>Recurso 43</i> ) Ficha general ACCEDES – Tutorías virtuales ( <i>Recurso 44</i> ) BP Tutoría entre iguales ( <i>Recurso 81</i> )	
	Mentoría	Ficha general ACCEDES – Mentoría ( <i>Recurso 29</i> )	Dolan, P. (2015). <i>Mentoría de menores y jóvenes. Guía práctica</i> . Madrid: Narcea.
	Coaching	Ficha general ACCEDES – Coaching ( <i>Recurso 45</i> )	Bou, J.F. (2013). <i>El coaching educativo</i> . Colombia: Ediciones LID. Gabriel, G. (2012). <i>Coaching escolar: Para aumentar el potencial de alumnos con dificultades</i> . Madrid: Narcea.
	Grupos de estudio entre iguales	Ficha general ACCEDES – Grupos de estudio entre iguales ( <i>Recurso 46</i> )	
	Cursos de técnicas de estudio/preparación exámenes	Ficha general ACCEDES – Sesiones y talleres de técnicas de estudio ( <i>Recurso 47</i> )	
	Soporte educativo fuera del horario escolar	BP Espacio socio-académico aula abierta ( <i>Recurso 48</i> )	
	Promoción de las asociaciones estudiantiles	Ficha general ACCEDES – Asociaciones estudiantiles ( <i>Recurso 49</i> ) BP Asociación de alumnos y exalumnos ( <i>Recurso 80</i> )	
	Cohesión grupal	BP Equipo de mediación ( <i>Recurso 50</i> )	
	Revisión y actualización de los contenidos curriculares	Ficha – Actualización y revisión de contenidos curriculares ( <i>Recurso 51</i> )	
	Empleo de estrategias de enseñanza-aprendizaje activas <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aprendizaje experiencial</li> <li>▪ Aprendizaje colaborativo</li> <li>▪ Aprendizaje Basado en Problemas/Proyectos [ABP]</li> <li>▪ Aprendizaje-Servicio [ApS]</li> </ul>	Ficha – Estrategias de enseñanza-aprendizaje activas ( <i>Recurso 52</i> )	Báez, C., Blanco, M. J., Cabalga, M. R, y Correa, R. (2006). La formación ocupacional como escuela de segunda oportunidad. Integralidad de la propuesta desde el taller-escuela. <i>Redes. Revista de Servicios Sociales</i> , 16, 47-57. Batlle, R. (2011). L'aprenentatge servei al món: una visió comparativa. <i>Temps d'educació</i> , 41, 41-56. Puig, J.M., Martín, X., Palos, J., Gijón, M., y Rubio, L. (2005). Aprenentatge-Servei (ApS): una proposta d'educació per a la ciutadania. <i>Butlletí La Recerca</i> , 3, 1-4. Sola, C. (2006). <i>Aprendizaje basado en problemas: de la teoría a la práctica</i> . Alcalá de Guadaíra : Eduforma; México, D.F. : Trillas.

MOMENTO	ESTRATEGIAS <i>Procedimientos (generales)</i>	RECURSOS <i>Descripción de la estrategia/Ejemplos de instrumentos/BP</i>	DOCUMENTOS DE REFERENCIA
		BP Experiencia de ApS desarrollada en el marco del CFGM de Atención de Personas en Situación de Emergencia ( <i>Recurso 53</i> )	
	Comunidades de aprendizaje	Ficha general ACCEDES – Redes y comunidades de aprendizaje ( <i>Recurso 54</i> )	Allison, J., Gorringer, S., Lacey, J. (2006). <i>Building learning communities : Partnerships, social capital and VET performance : A national Vocational Education and Training research and evaluation program report</i> . National Centre for Vocational Education Research [NCVER]: Adelaide SA. García, C., Leena, A., y Petreñas, C. (2013). Comunidades de Aprendizaje. <i>Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales</i> , 17. McLachlan, K., y Arden, C. H. (2009). Community learning projects: transforming post-compulsory education provision in rural communities. <i>Rural Society</i> , 19(2), 146-162.
	Desarrollo de actividades en las que los alumnos puedan experimentar la diversidad	BP Talleres de diversidad sexual ( <i>Recurso 55</i> )	
BP Jornada sobre diversidad cultural “Celebración del día de la educación” ( <i>Recurso 56</i> )			
BP Actividad sobre diversidad cultural: “¿De dónde venimos?” ( <i>Recurso 57</i> )			
	Grupos culturales/ recreativos/ deportivos	Ficha – Grupos culturales/recreativos/deportivos ( <i>Recurso 58</i> )	
	Flexibilidad de tiempos	Ficha – Flexibilidad de tiempos ( <i>Recurso 59</i> )	
	Programa de conciliación enseñanza-vida familiar-trabajo	Ficha – Conciliación enseñanza-vida familiar-trabajo ( <i>Recurso 60</i> )	
		BP Conformidad ( <i>Recurso 81</i> )	
	Vinculación laboral con institutos de educación postobligatoria	Ficha – Vinculación laboral con institutos de educación postobligatoria ( <i>Recurso 61</i> )	
	Colaboración con entidades/ asociaciones del entorno <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Programas de acompañamiento municipales</li> <li>▪ Programas implementados por asociaciones/tercer sector</li> </ul>	Ficha – Colaboración con entidades/asociaciones del entorno ( <i>Recurso 62</i> )	
	Relaciones de colaboración entre institutos de educación	Ficha general ACCEDES – Red de relaciones secundaria postobligatoria-universidad ( <i>Recurso 63</i> )	

MOMENTO	ESTRATEGIAS <i>Procedimientos (generales)</i>	RECURSOS <i>Descripción de la estrategia/Ejemplos de instrumentos/BP</i>	DOCUMENTOS DE REFERENCIA
	postobligatoria y centros de educación superior	BP Semillero de Científicos Sociales de la UAB ( <i>Recurso 64</i> )	Álvarez, P. y López, D. (2014). <i>Programa de mentoría para preparar el tránsito del bachillerato a la universidad</i> . VIII Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación. Universitat Rovira i Virgili: Tarragona. Risque, A. (2011). Peer electronic mentoring for transition into university: a theoretical review. <i>Revista Española de Orientación y Psicopedagogía</i> , 22(3), 232-239.
		BP Voluntariado de competencias universitarias en secundaria (UPF) ( <i>Recurso 65</i> )	
BP Programa Argó de la UAB ( <i>Recurso 66</i> )			
	Prácticas en empresas	Ficha – Prácticas en empresas ( <i>Recurso 67</i> )	Rego, L., Rial, A., y Barreira, E. (2015). La formación en alternancia en la universidad y en los ciclos formativos: aportaciones desde dos investigaciones realizadas en Galicia. <i>Educar</i> , 51(2), 349-371.
EGRESO	Orientación profesional y vocacional	BP Programa Làbora ( <i>Recurso 68</i> )	
		BP Incorpora ( <i>Recurso 69</i> )	
		BP Equipo de valoración y orientación laboral ( <i>Recurso 70</i> )	
		BP Centro de Información y Asesoramiento a Jóvenes ( <i>Recurso 71</i> )	
		BP Espacio socioeducativo Aula Abierta ( <i>Recurso 47</i> )	
	Jornadas de orientación profesional y vocacional	Ficha – Jornadas de orientación profesional y vocacional ( <i>Recurso 72</i> )	
	Visitas a ferias	Ficha general ACCEDES – Ferias de enseñanza ( <i>Recurso 18</i> )	
	Visitas a instituciones de educación superior	Ficha – Visitas a instituciones de educación superior ( <i>Recurso 73</i> )	Cabrera, L., Bethencourt, J. T., Álvarez, P. y González, M. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. <i>Relieve</i> , 12(2). Recuperado en <a href="http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_1.htm">http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_1.htm</a> Gairín, J.; Feixas, M., y Rodríguez-Gómez, D. (2010). Estratègies per a la retenció. En Gairín, J., Figuera, P., y Triado, X.M (Coord.). <i>L'abandonament dels estudiants a les universitats catalanes</i> (pp. 115-130). Barcelona: AQU Catalunya.
	Mentoría	Ficha general ACCEDES – Mentoría ( <i>Recurso 28</i> )	Dolan, P. (2015). <i>Mentoría de menores y jóvenes. Guía práctica</i> . Madrid: Narcea.
		BP Proyecto Prometheus ( <i>Recurso 74</i> )	
Coaching para la promoción de la empleabilidad	Ficha general ACCEDES – Coaching ( <i>Recurso 44</i> )		
	BP Proyecto Coach ( <i>Recurso 75</i> )	Bou, J.F. (2013). <i>El coaching educativo</i> . Colombia: Ediciones LID. Gabriel, G. (2012). <i>Coaching escolar: Para aumentar el potencial de</i>	

MOMENTO	ESTRATEGIAS <i>Procedimientos (generales)</i>	RECURSOS <i>Descripción de la estrategia/Ejemplos de instrumentos/BP</i>	DOCUMENTOS DE REFERENCIA
			<i>alumnos con dificultades.</i> Madrid: Narcea.
	Acciones de colaboración institutos-empresas	Ficha general ACCEDES –Instituciones de educación postobligatoria-Empresas ( <i>Recurso 76</i> )	
	Programas para el fomento del empleo	BP Programa de Empleo “Juntos somos capaces” ( <i>Recurso 77</i> )	
	Observatorio de seguimiento del alumnado	Ficha general ACCEDES – Observatorio de seguimiento del alumnado ( <i>Recurso 78</i> )	
	Asociación de antiguos alumnos	Ficha – Asociación de antiguos alumnos ( <i>Recurso 79</i> )	
		BP Asociación de alumnos y exalumnos ( <i>Recurso 80</i> )	

### 3

## LA APLICACIÓN DEL MODELO APESE

Respecto a las **orientaciones para la intervención y aplicación del modelo** podemos considerar las fases de planificación presentadas en la Figura 4.

### FASE PREVIA *Crear condiciones*

- Conocimiento del contexto de actuación
- Detección de necesidades
- Detección de condicionantes que facilitan y obstaculizan la puesta en marcha del Plan de mejora

Toda intervención organizativa requiere de un diagnóstico previo que, entre otras cuestiones, oriente la acción, facilite la toma de decisiones y permita una utilización óptima de los recursos.

Al respecto, existen algunas cuestiones básicas a las que necesariamente debemos responder en el marco institucional propio:

- A. ¿Qué condiciones del contexto general y específico deben preverse?
- B. ¿Qué condicionantes institucionales generales y específicos existen?
- C. ¿Con quién hay que contactar previamente?
- D. ¿Se deben contextualizar los instrumentos de diagnóstico que se presentan en el Modelo APESE y en qué aspectos?

#### A. Sobre las condiciones del contexto general y específico que deben preverse

Existen, entre otros, dos elementos básicos a tomar en cuenta previamente al diseño y desarrollo del diagnóstico institucional:

- El marco legislativo y de políticas públicas en educación secundaria postobligatoria. Deben revisarse las políticas orientadas a la mejora de la inclusión en educación, así como aquellas que puedan funcionar como obstaculizadores, tanto para las acciones que el proyecto pretende como para los colectivos vulnerables en general.
- Diagnóstico previo. Debe comprobarse la existencia o inexistencia de diagnósticos institucionales previos. El objetivo es capitalizar los datos existentes y evitar superposición de estrategias.

#### B. Sobre los condicionantes institucionales generales y específicos

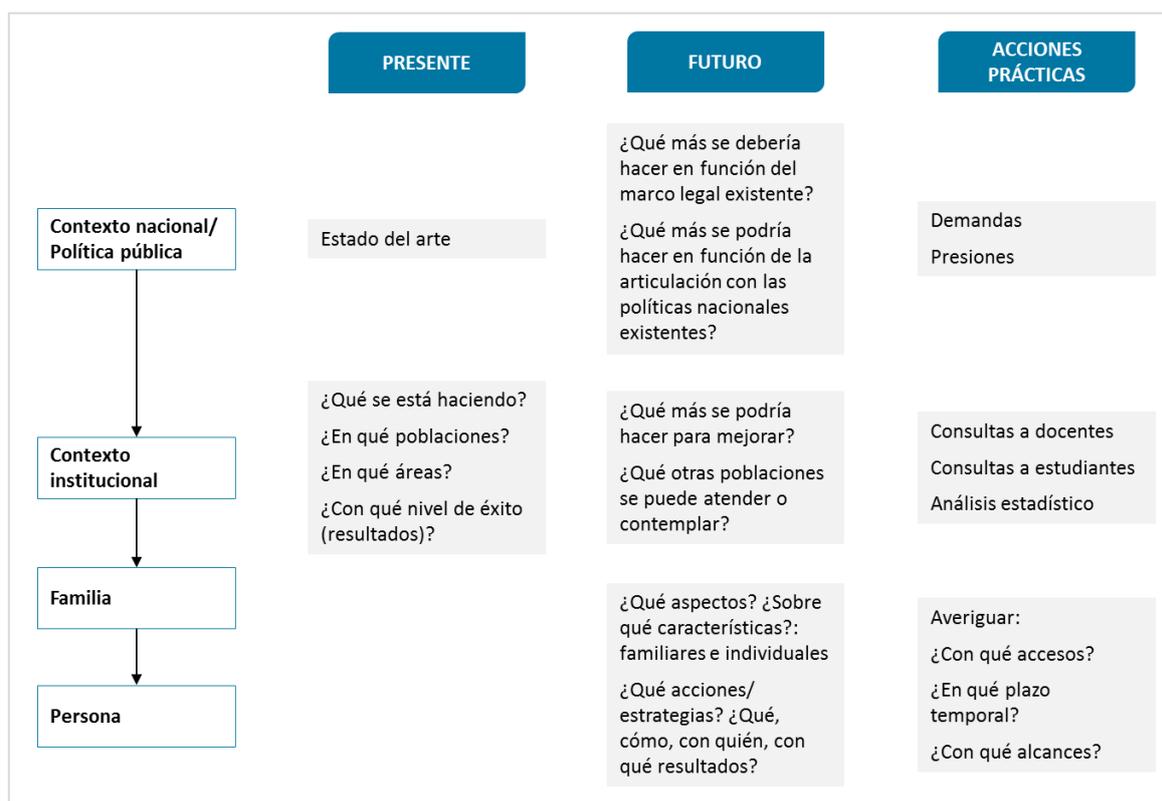
En este apartado se identifican puntos esenciales que corresponden a las instituciones educativas de educación postobligatoria no universitaria.

- Condicionantes referidos a la visión y misión institucional. Resulta esencial identificar el posicionamiento institucional sobre la atención de colectivos vulnerables, que permita el desarrollo de estrategias coherentes con la estrategia organizativa más idónea. La **Figura 5** muestra en un diagrama un ejemplo de una posible propuesta para la identificación de estos condicionantes.
- Condicionantes referidos a la organización institucional. La delimitación de este tipo de condicionantes implica: (a) considerar el grado de autonomía institucional para replantearse las estrategias que se utilizan para atender a este alumnado; (b) conocer el organigrama, estructura institucional y dependencias encargadas de recopilar información sobre estudiantes en situación de vulnerabilidad y ejecución de políticas destinadas a estos

colectivos; (c) disponer de datos relativos a tasas de ingreso y egreso de estudiantes pertenecientes a poblaciones vulnerables.

- Condicionantes referidos a las iniciativas y estrategias para la atención de colectivos vulnerables y de atención a la diversidad. En este caso se deberá: (a) reconocer y describir aquellas acciones que ya se están desarrollando en el interior de la propia institución (en definitiva, cultura institucional instalada, que deja claro lo que nos excluye o no); (b) reconocer, caracterizar y analizar los procedimientos metodológicos existentes para la identificación y priorización de colectivos vulnerables; y (c) analizar la sostenibilidad y viabilidad de las futuras iniciativas que se promuevan.
- Condicionantes referidos a los actores institucionales. Resulta fundamental que los diferentes actores implicados o susceptibles de implicarse en el proyecto dispongan de la actitud adecuada para garantizar el éxito del mismo. Entre otras cuestiones, durante el diagnóstico, se deberá: (a) identificar los responsables del centro con capacidad de decisión que puedan facilitar y apoyar el proceso (en la recopilación de información, disponibilidad y uso de recursos, entre otros); (b) atender al conocimiento y las demandas que manifiesten los profesores en términos de sensibilización en relación con la problemática.

Figura 5. Dimensiones vinculadas a la visión y misión institucional. Un ejemplo.



### C. Sobre los contactos necesarios previos

Tal y como ya se ha comentado en el apartado anterior, resulta fundamental contar con el apoyo y compromiso de los diferentes actores institucionales. Debe promoverse un consenso institucional que facilite el posterior diseño y desarrollo de acciones encaminadas a la mejora del acceso, la permanencia y el egreso de los colectivos vulnerables en nuestra institución.

Al respecto, debe partirse de lo existente, pero no hay que excluir incorporar compromisos en relación a lo que no se hace y se debería hacer. Sobre todo, será importante analizar los niveles de

participación de los grupos profesionales que, habitualmente, intervienen en el contexto de la educación postobligatoria (por ejemplo, docentes, estudiantes, personal de administración y servicios, etc. tanto individualmente como a través de sus asociaciones).

#### D. Sobre la utilización del instrumento de diagnóstico APESE

El diagnóstico para la detección de posibles alumnos en situación de vulnerabilidad se podría realizar a través del instrumento ideado para esta finalidad (Lista de control de diagnóstico del índice de vulnerabilidad) a partir de los factores de vulnerabilidad y los correspondientes indicadores desarrollados en el estudio.

#### PLANIFICACIÓN *Diseñar*

- Formulación de los objetivos del Plan de Mejora
- Sistematización de las acciones generales específicas
- Definición del proceso de evaluación

A partir del diagnóstico realizado en cada institución y de otros referentes debe identificarse un conjunto de acciones básicas que promuevan la mejora del acceso, progreso y egreso de los colectivos vulnerables en nuestras instituciones. El diseño de un Plan implica, como mínimo:

- Formular objetivos.
- Identificar las actuaciones que se deben realizar.
- Distribuir y repartir responsabilidades.
- Concretar los recursos necesarios.
- Concretar los mecanismos de evaluación.
- Asignar espacios y tiempos.

En cualquier caso, al margen de las estrategias concretas, debe considerarse lo siguiente:

- Necesidad de adecuar las acciones y estrategias que se incluyan en la planificación a la singularidad de cada contexto y teniendo en cuenta el nivel institucional desarrollado.
- Importancia de la sensibilización, convocatoria y difusión sobre los aspectos que pretende el proyecto y que se abordarán después de la planificación.
- Contar con una planificación flexible y cíclica, que permita ajustarla e incorporar retroalimentación con los efectos y resultados de las fases anteriores.
- Incorporar avances de proceso.
- Considerar las fases de transición.
- Entender que las diferentes actuaciones se relacionan entre sí; también que las ayudas deberían de ser integrales (por ejemplo, comida, transporte y tasas de matrícula) y tener en cuenta y de manera diferenciada la situación personal y social y los estudios considerados en el marco de la oferta formativa existente en el territorio.

**IMPLEMENTACIÓN/  
REVISIÓN ESPECÍFICA**  
*Actuar*

- Desarrollo del Plan de acción
- Desarrollo de mecanismos de seguimiento y revisión

Durante el proceso de implementación del Plan, no sólo deben existir acciones de seguimiento, monitoreo y/o control, sino que, adicionalmente, deben preverse posibles obstáculos y alternativas de intervención que nos ayuden a superarlos.

**EVALUACIÓN/  
REVISIÓN GLOBAL**  
*Verificar*

- Detección de disfunciones
- Búsqueda de alternativas
- Informe global de valoración

Cualquier intervención requiere de criterios y mecanismos de evaluación. El Plan establecido debería permitirnos desarrollar el seguimiento/monitoreo de las actuaciones realizadas con efectos autorreguladores, así como una evaluación de los resultados e impacto de las estrategias que se están desarrollando para la mejora del acceso, permanencia y egreso de los alumnos de secundaria postobligatoria.

El sentido fundamental del proceso de evaluación es aportar elementos, antecedentes directos e indirectos que permitan tomar las decisiones necesarias y oportunas a la institución y sus diferentes dependencias. Estas decisiones tienen por objetivo ‘corregir el rumbo’, esto es, identificar y analizar las brechas entre lo programado y lo realizado conforme los procesos concretos de carácter cuantitativo y cualitativo que se hayan trazado (estos procesos deben estar fundamentados y ser relevantes).

La Tabla 2 recoge los aspectos generales que se deben tener en cuenta por cada uno de los criterios (interrogantes) que componen el plan básico de evaluación. Se entiende que las definiciones concretas dependerán de los objetivos de la institución y de los colectivos vulnerables que se tomen como prioritarios para la acción institucional.

Tabla 2. Propuesta de evaluación.

¿QUÉ?	¿CÓMO? ¿CON QUÉ?	¿CUÁNDO?	¿PARA QUÉ?	¿QUIÉN?
<p><b>Agentes/Personas</b></p> <p><b>Procesos/Acciones</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Intra-institucionales (administrativos, académicos, etc.).</li> <li>- Extra-institucionales.</li> </ul> <p><b>Resultados</b></p> <p>Cuantitativos y/o cualitativos relacionados con:</p> <p>(i) Permanencia.</p>	<p><b>Enfoque comprehensivo de evaluación</b></p> <p><b>Dos niveles</b> (de acuerdo con niveles de implicación):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Simple</b>, cuestiones concretas y específicas.</li> <li>- <b>Complejas</b>, cuestiones de mayor</li> </ul>	<p><b>Momentos:</b> durante el inicio, desarrollo y cierre.</p> <p><b>Calendario académico:</b> se ajustará a la estructura y dinámica temporal propia de la institución.</p>	<p><b>Finalidad:</b></p> <p>(i) Verificar si las actuaciones/ acciones/ resultados se ajustan a las orientaciones del Modelo y sus expectativas.</p> <p>(ii) Detectar debilidades y fortalezas orientadas a la toma de decisiones.</p>	<p><b>Agentes:</b></p> <p>Intra-institucionales.</p> <p>Extra-institucionales.</p>

<p>(ii) Resultados académicos. (iii) Inserción laboral (colectivos). <b>Recursos</b> <b>Infraestructura</b> <b>Medios de comunicación</b></p>	<p>profundidad tomando en cuenta la realidad de cada una de las instituciones (posibilidades y condiciones).</p>			
---	--	--	--	--

Es evidente que los aspectos considerados son los mínimos pudiendo señalar otros:

- Podemos plantearnos no sólo el objeto de evaluación (¿qué?) sino también la finalidad de la misma (¿para qué?), considerando o no algunos de los diferentes niveles de profundidad posibles que puede adoptar (evaluación inicial, de procesos, de resultados, de transferencia o de impacto, por ejemplo).
- También podemos establecer referencias a la utilización ética de la evaluación y de los procesos que la acompañan: compromisos éticos en la recogida de datos, en su interpretación o en relación a los destinatarios de la misma, por ejemplo.

**INSTITUCIONALIZACIÓN**  
*Incorporar*

- Incorporación a la dinámica organizativa de los mecanismos establecidos
- Incorporación a la cultura
- Permanencia en el tiempo

Finalmente, deben diseñarse acciones que faciliten la institucionalización de las estrategias que se están desarrollando. El proceso de institucionalización debe ser ágil y funcional e incorporar los procesos de innovación que garanticen su éxito.

Las acciones que se diseñen y desarrollen en el marco de la institucionalización deben constituir oportunidades relevantes que:

- Difundan los aspectos más importantes de los cambios realizados;
- Transformen la actitud pasiva de las instituciones por una proactiva;
- Generen alianzas entre actores internos y externos;
- Aumenten los conocimientos sobre la problemática central;
- Posicionen con nuevos roles a actores clave como los proveedores, los estudiantes, etc.; y
- Aseguren la sostenibilidad y sustentabilidad política, económica y medio ambiental de los cambios realizados.

Entre otras cuestiones, se pueden idear aspectos vinculados a:

**A. Estrategias de institucionalización**

- Reforzar la sensibilización y el desarrollo de una cultura favorable a la inclusión.
- Realizar actividades de sensibilización, abriendo espacios de participación e involucramiento.
- Desarrollar estrategias de comunicación, socialización y capacitación efectivas.

- Desarrollar estrategias de clarificación: análisis y resolución de situaciones nuevas en un entorno que las ejecuta recientemente.
- Generación de nuevos componentes en el organigrama institucional, que aborden y se responsabilicen de la ejecución.
- Producción de documentos, normativas y manuales, que orienten la acción y se incorporen a los planteamientos institucionales.
- Creación de repositorios y bancos de experiencias.
- Desarrollo de laboratorios de ideas: “incubadora de ideas”.
- Establecer unidades y servicios que garanticen la atención a colectivos vulnerables.

## B. Red de apoyo interno (institucional)

La construcción de esta red interna implica instalar procesos formales de capacitación, apoyo entre pares y formación de grupos de análisis de casos, entre otros. Asimismo, considera toda instancia que proporcione soporte a las transformaciones y entienda que la institucionalización es un proceso compartido. Supone:

- Identificar agentes y grupos claves, tanto a nivel formal e informal, dentro de la institución. Y en base a ello:
  - Diseñar el mapa relacional que incluya a los agentes y grupos clave, que realizan procesos de sensibilización a los actores involucrados.
  - Describir sus competencias y ámbitos de acción.
  - Clarificar las responsabilidades, compromisos y expectativas de los implicados.
  - Construir consensos, acuerdos y apoyos para la ejecución de programas y acciones relacionadas.
  - Instalación de los procesos, incluyendo capacitación de los actores, apoyo a situaciones específicas, resolución de nudos críticos y construcción de una cultura institucional coherente.
- Creación de una comisión evaluadora que integre el Modelo APESE y trabaje estrechamente vinculada a las coordinaciones ya existentes dentro de la institución, para proveerse de datos y hacer las modificaciones necesarias a las adecuaciones sugeridas después de la aplicación de los instrumentos sugeridos en el Modelo.

**DIFUSIÓN**  
*Compartir*

- Externalización para fortalecer internamente y desarrollar el contexto

Directamente vinculada a la fase anterior, deben considerarse, en este momento, acciones como las siguientes:

## A. Diseminación de los resultados

Difusión y divulgación a través de:

- Informes y relatorías de los resultados comparativos, tanto del diagnóstico como de la evaluación, para la toma de decisiones.

- Páginas webs, medios electrónicos e impresos.

## **B. Red de apoyo externo (interinstitucional)**

- Identificar agentes “multiplicadores”.
- Establecer vinculación con los exalumnos, para evaluar lo realizado, conocer las nuevas brechas, identificar demandas tempranamente y corregir la formación inicial y avanzada. La propuesta podría funcionar como estrategia para reducir el abandono durante la trayectoria estudiantil y aumentar la continuidad en los estudios de los alumnos en riesgo de vulnerabilidad.
- Identificar otras instituciones, organismos públicos y privados que trabajan sobre los mismos temas que se plantean en el proyecto APESE a fin de generar espacios de acompañamiento y apoyo.
- Coordinar acciones con todos los sectores de la comunidad (referentes familiares, sector de servicios, entre otros).

## 4

# COMPENDIO DE INSTRUMENTOS Y BUENAS PRÁCTICAS PARA EL MODELO APESE

## RECURSO 1. Lista de control para el diagnóstico del índice de vulnerabilidad



Marcar si se da la condición expresada

FACTORES FAMILIARES	
<b>Tipología familiar</b>	
	Núcleo familiar no tradicional (p. ej., familia monoparental, padres separados, uno de los progenitores no es biológico, adopción, convivencia con otros miembros de la familia)
	Núcleo familiar extenso
	Sin núcleo familiar (p. ej., jóvenes tutelados)
	Participación en procesos migratorios
	Falta de documentación y de regulación de la situación legal
	Joven perteneciente a alguna minoría étnica o cultural
<b>Situación socioeconómica</b>	
	Bajos ingresos económicos
	Domicilio familiar alejado de la institución escolar
	Entorno familiar desfavorecido (p. ej., familia de clase baja, exclusión social familiar)
<b>Situación laboral</b>	
	Empleo de baja cualificación de uno o ambos de los progenitores
	Paro de uno o ambos de los progenitores
<b>Nivel educativo</b>	
	Baja formación y/o cualificación profesional de la madre
	Baja formación y/o cualificación profesional del padre
	Hermanos mayores o parientes cercanos no han cursado estudios postobligatorios
	Ningún familiar de primer, segundo o tercer grado estudia actualmente
<b>Cargas familiares</b>	
	Progenitores, hijos u otros parientes próximos a cargo
	Responsabilidades domésticas
<b>Soporte educativo</b>	
	Desconocimiento de la organización del sistema educativo
	Escasa inversión familiar en recursos de apoyo al proceso formativo
	Escasa participación e implicación de la familia en el proceso formativo
FACTORES PERSONALES	
<b>Rendimiento académico</b>	
	Dificultades para el aprendizaje
	Desconocimiento del idioma

	Problemas para promocionar de curso
	Escolarización incompleta
	Bajo rendimiento académico
<b>Perfil</b>	
	Falta de interés, desmotivación y cansancio hacia los estudios
	Bajas expectativas de éxito
	Pertenecer al género femenino
	Edad superior o inferior a la de los compañeros de promoción
	Percepción de afectación o discriminación del entorno
	Malas experiencias educativas
	Insatisfacción con la elección de los estudios
	Escasa capacidad para el trabajo y falta de hábitos de estudio
	Estudiar no es una prioridad
	Dificultad para concentrarse
	Dificultad para adaptarse a nuevas situaciones
	Problemas de aceptación de la norma y la disciplina
<b>Condiciones laborales</b>	
	Percepción de ingresos en edades tempranas que hace desistir de continuar con los estudios
	Condiciones laborales precarias que obligan a buscar otras soluciones laborales impidiendo la dedicación a los estudios
	Jornada laboral amplia que impide dedicar tiempo a los estudios
<b>Influencia del entorno</b>	
	Bajo nivel de estudios de los miembros del entorno
	Poco apoyo familiar para continuar estudiando
	Poco apoyo por parte del grupo de iguales del instituto
	Poco apoyo por parte del grupo de iguales de fuera del instituto
	Poca implicación en proyectos o agrupaciones de apoyo
<b>FACTORES VINCULADOS A LAS INSTITUCIONES</b>	
<b>Recursos</b>	
	Problemas de accesibilidad, estructuras y servicios
	Falta de profesorado y personal de apoyo especializado
	No existe una cultura que fomente la colaboración entre profesionales
	Organización segregadora
	Dificultades de acceso a las TIC
	Oferta horaria incompatible con otras actividades
	No adaptación a otros ritmos de aprendizaje
	Grupo de clase masificado
	Falta de medios organizativos que fomenten la dimensión comunitaria de la acción educativa

<b>Proyecto Educativo</b>	
	No se ofertan ni servicios ni actividades específicas para atender a los más vulnerables
	No se reconoce las diferencias de los diferentes colectivos
	No se diseñan adaptaciones curriculares
	Escasa o nula vinculación entre la institución y el entorno, las familias y los estudiantes
<b>Orientación</b>	
	No participación en acciones de orientación en el acceso a la enseñanza postobligatoria
	No participación en acciones de orientación durante la etapa postobligatoria para acceder a estudios superiores
	No se establecen mecanismos de coordinación entre centros, ni profesionales durante el acceso
	No se plantean acciones de tutoría, seguimiento o apoyo para alumnado vulnerable
	Orientación escolar estereotipada o sesgada
<b>Financiación</b>	
	Carencia de fondos públicos, privados y/o propios para financiar actuaciones específicas
<b>Personal docente</b>	
	El profesorado no tiene experiencia previa personal en atención a colectivos vulnerables
	El profesorado no recibe formación ni asesoramiento sobre atención a colectivos vulnerables
	Falta de sensibilidad y desmotivación del profesorado ante los colectivos más vulnerables
	Prejuicios y valores docentes discriminatorios
	Predominio de metodologías que no atienden la diversidad
	Deficiente comunicación entre el profesorado, el alumnado y sus familias
<b>FACTORES VINCULADOS AL SISTEMA</b>	
<b>Regulación de políticas compensatorias</b>	
	No existen políticas ni actuaciones orientadas a la mejora escolar
	Inexistencia de medidas compensatorias o de apoyo
	Ausencia de medidas de soporte fuera del horario escolar
	No se diseñan actuaciones contra el absentismo
	No hay coordinación entre políticas culturales y educativas
<b>Reserva de plazas</b>	
	Excesiva concentración de alumnado vulnerable en centros educativos públicos
	No existe un sistema de distribución de plazas escolares
<b>Normativa</b>	
	Normativa rígida que no ofrece optatividad, itinerarios diferenciados, pasarelas, etc.
	No existen normas que favorezcan la atención a la diversidad
	Falta de coherencia entre las políticas y la normativa implementada

<b>Financiación y recursos</b>	
	Escaso apoyo económico público
	No se destinan recursos para desarrollar acciones de apoyo a colectivos vulnerables
	No se dan créditos para el estudio
<b>Mapa escolar</b>	
	Servicios educativos mal distribuidos en el territorio

## RECURSO 2. DAFO

ANÁLISIS DAFO <sup>9</sup>	MOMENTO
<p><b>Resumen</b></p> <p>La técnica DAFO o FADO es el acrónimo de Debilidades-Amenazas-Fortalezas-Oportunidades. El análisis DAFO permite trabajar tanto los elementos internos como externos de la organización, ofreciendo así una valoración completa de dicha organización en relación al entorno.</p> <p>Una vez realizado el análisis, debemos organizar toda la información en una matriz que nos permita derivar estrategias organizativas que nos ayuden a centrarnos en las fortalezas de la organización, minimizar las debilidades y sacar el mayor provecho posible de las posibilidades del entorno, salvando las amenazas.</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>DAFO, diagnóstico, planificación estratégica, toma de decisiones, análisis interno, análisis externo.</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>

Descripción de la estrategia
<p>La técnica DAFO o FADO es el acrónimo de Debilidades-Amenazas-Fortalezas-Oportunidades (en inglés <i>SWOT analysis</i> y <i>TOWS matrix</i>). Se trata de una de las técnicas más utilizadas en los procesos de diagnóstico propios de cualquier planificación estratégica. Para llevar a cabo un análisis DAFO deberemos centrarnos en:</p> <p><i>-Debilidades:</i> la organización debe ser capaz de identificar aquellas áreas en las que debe mejorar o aquellas acciones que debería evitar (ej. escasos recursos, mala comunicación/transporte con el territorio, visión y misión organizativa difusa, etc.). En este caso, como en el resto, es conveniente preguntarnos si, desde el exterior, se perciben debilidades que la propia organización no es capaz de vislumbrar.</p> <p><i>-Amenazas:</i> más allá de las paredes de la propia organización, debemos analizar el entorno en busca de posibles amenazas: ¿otras organizaciones ofrecen los mismos servicios que nosotros? ¿Están desapareciendo las vías de financiación habituales? ¿Disminuye el número de usuarios/alumnado? ¿La aparición de nuevas tecnologías supone un problema para nuestra actividad?</p> <p><i>-Fortalezas:</i> son los ámbitos en los que nuestra organización sobresale en relación al resto de organizaciones de su mismo sector y/o entorno. Deberemos plantearnos cuestiones como, por ejemplo: ¿Qué hacemos bien? ¿De qué ventajas disponemos? ¿A qué recursos tenemos acceso? ¿Cuáles son nuestros rasgos diferenciales? ¿Cuáles son nuestras competencias clave?</p> <p><i>-Oportunidades:</i> finalmente, debemos volver a fijar la mirada en el exterior en busca de elementos</p>

<sup>9</sup> Castro, D. (Coord.), Gairín, J., Díaz-Vicario, A., Navarro, M., Muñoz, J.L., y Suárez, C.I. (2014). Estrategias de orientación y atención a colectivos vulnerables en la Universidad. En Gairín, J. (Coord.), *Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención* (pp.269-336). Madrid: Wolters Kluwer.

que nos puedan favorecer: ¿Existen nuevos usuarios a los que atender? ¿Existen nuevas vías de financiación que podamos aprovechar? ¿Se generan nuevas políticas públicas que refuerzan nuestra actividad?

Una vez realizado el análisis, debemos organizar toda la información en una matriz que nos permita derivar estrategias organizativas que nos ayuden a centrarnos en las fortalezas de la organización, minimizar las debilidades y sacar el mayor provecho posible de las posibilidades del entorno, salvando las amenazas.

	Oportunidades (O) (externas)	Amenazas (A) (externas)
	1. 2. ...	1. 2. ...
Fortalezas (F) (internas)	FO Estrategia "Maxi-Maxi" Estrategias que utilizan las fortalezas para maximizar las oportunidades.	FA Estrategia "Maxi-Mini" Estrategias que utilizan las fortalezas para minimizar las amenazas.
Debilidades (D) (internas)	DO Estrategia "Mini-Maxi" Estrategias que minimizan las debilidades sacando provecho de las oportunidades.	DA Estrategia "Mini-Mini" Estrategias que minimizan las debilidades evitando las amenazas.

### Ejemplos

Plan de Desarrollo Académico. Facultad de Ingeniería. Universidad Veracruzana. 2009-2013.  
Recuperado de <http://goo.gl/mf1j8R>

Shahzad Trading & Consulting FZE (sf). Swot and Tows analysis. Recuperado de <http://goo.gl/lfXGnv>

### Referencias

Helms, M. M., y Nixon, J. (2010). Exploring SWOT analysis—where are we now?: A review of academic research from the last decade. *Journal of Strategy and Management*, 3(3), 215-251.

Navajo, P. (2009). *Planificación estratégica en organizaciones no lucrativas. Guía participativa basada en valores*. Madrid: Narcea.

Wehrich, H. (1982). The TOWS matrix—a tool for situational analysis. *Long range planning*, 15(2), 54-66.

### RECURSO 3. Autoanálisis institucional

AUTOANÁLISIS INSTITUCIONAL <sup>10</sup>	
<p><b>Resumen:</b></p> <p>Parte de la misma filosofía que tiene la Técnica del Grupo Nominal. Se emplea para facilitar el análisis de problemas y generar posibles soluciones. El proceso está muy pautado y permite llegar a un amplio consenso al acabar una sesión de trabajo evitando las etiquetas de vencedores y vencidos.</p> <p>El objetivo es detectar aquellos problemas que preocupan más a la mayoría de sus integrantes. No pretende detectar la limitación más prioritaria de la institución sino aquella que más inquieta a la mayoría de sus miembros.</p> <p><b>Palabras claves:</b> Autoevaluación, colaboración, consenso, priorización, toma de decisiones.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p> <p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>

Descripción de la estrategia
<p>El proceso empieza reuniendo a los diferentes miembros de la organización. Se explica el objeto de la estrategia y se empieza preguntando a los presentes <i>¿Cuáles son, a su juicio, los tres/cuatro problemas más importantes que afectan al instituto en relación al estamento i/o al ámbito con que se está tratando?</i></p> <p>Previamente, se ha repartido papel y bolígrafo a todos los asistentes a la reunión y se les requiere que apunten sus respuestas en la hoja que han recibido. Se dejan pasar unos minutos y se empieza una rueda de contestaciones. El propio dinamizador o un ayudante va anotando las contestaciones en una pizarra o tablón. Cuando haya coincidencia en las respuestas, éstas no vuelven a anotarse, sino que se establece algún símbolo que así lo indique. Al finalizar la rueda, se determina cuál o cuáles son las problemáticas en que los diferentes miembros muestran más coincidencia. Una vez determinada la problemática o problemáticas "X", se escoge la primera de ellas y se plantea una nueva pregunta: <i>¿Cuáles son, a su juicio, las causas que desencadenan el problema "X"?</i></p> <p>Se vuelve a repetir el mismo procedimiento y se obtienen al final las causas que a juicio del personal generan el problema. Priorizamos aquellas en las que se da más coincidencia y, empezando por la primera, realizamos una tercera pregunta: <i>¿Qué tres soluciones de mayor</i></p>

<sup>10</sup> Ficha adaptada del proyecto ACCEDES: Gairín, J., y Rodríguez-Gómez, D. (2014). Intervenir y cambiar la realidad. En J. Gairín, D. Castro, y D. Rodríguez-Gómez (Coord.), *Acceso, Permanencia y Egreso en la Universidad de Colectivos Vulnerables en Latinoamérica. Intervenir y cambiar la realidad* (Capítulo I, pp. 1-72). Chile: Santillana del Pacífico.

*interés se pueden aportar para solucionar el problema "X", cuya causa es "Y"?. Una vez más se reitera el mismo rito con otros problemas detectados.*

Podemos, después,, repetir las dos últimas preguntas con la segunda, tercera, cuarta,... de las problemáticas obtenidas en la primera pregunta. Es primordial, durante toda la sesión, el papel del dinamizador si queremos que la aplicación del instrumento tenga éxito. El papel de agentes externos o asesores en este planteamiento de autoevaluación institucional debe de suponer un soporte para llevar a buen puerto el proceso, aunque su presencia ha de esquivar cualquier tipo de protagonismo. La persona encargada de dirigir la consulta debe forzar a los participantes a contestar únicamente a las preguntas que se les formulan de forma concisa y breve. Si en algún momento la respuesta puede ofrecer confusión debe preguntar. También deberá preguntar al participante si la respuesta ofrecida por éste puede vincularse a otra parecida que ya se ha dado.

Finalmente, deberá recogerse la información en un documento. En el caso de realizarse más de una sesión con otros grupos o estamentos, hay que reunir todos los datos obtenidos en un único informe que ayudará a tener la información sintetizada de todos los grupos o estamentos participantes. La información que del informe se desprenda será de mucha utilidad para tomar decisiones respecto de las áreas, ámbitos o aspectos que se pretendan o decidan mejorar. El proceso de interrogación así planteado genera respuestas a los problemas existentes cuya concreción son, a menudo, programas de intervención o de mejora institucional. La aplicación de esta estrategia supone asumir como punto de partida los siguientes presupuestos:

- Los ámbitos y contenidos de reflexión quedan circunscritos a las temáticas cuya mejora puede abordar el grupo.
- Existe siempre una reflexión individual sobre cada pregunta previa a cada puesta en común. En la puesta en común se ordenan las aportaciones por ámbitos o espacios de análisis.
- Las aportaciones buscan o recogen las preocupaciones que comportan mayor inquietud al colectivo.
- Las sucesivas reflexiones se centran en aquellos aspectos en los que hay un mayor nivel de acuerdo.

Esta técnica fomenta la libertad disminuyendo el dominio de miembros del grupo de trabajo que sean fuertes sobre los que lo son menos. Permite a un grupo de trabajo llegar a un consenso en relación a la importancia que tiene algún tema, problema o solución que se esté revisando de acuerdo a las prioridades establecidas por el grupo. Reduce así la aparición de conflictos dando protagonismo también a las posiciones minoritarias y garantizando que el éxito de las ideas no dependa de la brillantez con que se exponen. Se establece un compromiso por parte del equipo en las elecciones que se han tomado por ellos mismos, así como una participación igualitaria en el proceso.

### **Ejemplos**

Aplicación Técnica del Grupo Nominal. Recuperado de <https://goo.gl/e5awPy>

Dinámicas de grupo para la toma de decisiones. Recuperado de <http://goo.gl/TRbIET>

## Referencias

- Gairín, J. (1996). *La organización escolar: contexto y texto de actuación*. Madrid: La Muralla.
- Gairín, J. (1998). *Estrategias e Instrumentos para la Gestión Educativa*. Barcelona: Praxis.
- Olaz, A. (2010). *La Técnica del Grupo Nominal como Herramienta de Investigación Cualitativa*. Madrid: Bohodon Ediciones.
- Villa, A. (Ed.) (1994). *Autonomía Institucional de los Centros Educativos. Presupuestos, Organización y Estrategias*. Bilbao: Universidad de Deusto.

## RECURSO 4. Auditoría cultural

AUDITORIA CULTURAL <sup>11</sup>	
<p><b>Resumen:</b></p> <p>Para conocer los valores que subyacen en la cultura de una organización y que condicionan todas sus prácticas, puede realizarse una auditoría cultural. Dependiendo del marco teórico en el que nos situemos, el procedimiento diferirá. Aquí proponemos uno de ellos, basado en la teoría de Edgar Schein sobre cultura organizativa. Consiste en preguntar a las personas miembros de la organización por una serie de temas que a menudo no están disponibles de forma consciente, pero que, al ser preguntados, afloran y son verbalizados.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras claves</b></p> <p>Cultura organizativa, cambio organizativo, valores organizativos, entrevista en profundidad, gestión del conocimiento, evaluación</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>

Descripción de la estrategia
<p>El concepto de auditoría es acuñado en el ámbito financiero y se refiere a una estrategia por la que se detectan las fortalezas y las debilidades de los procesos y las prácticas de una organización en relación a sus planes estratégicos y a sus resultados obtenidos. Más recientemente, aparece el concepto de “auditoría cultural” haciendo referencia al análisis de la cultura organizativa, con el fin de evaluarla y tomar decisiones al respecto de las fortalezas detectadas, así como de las debilidades. El procedimiento a seguir en una auditoría cultural depende de la perspectiva teórica que se siga. En función de cómo se entienda el concepto de “cultura organizativa”, se utilizarán unas técnicas u otras.</p> <p>Proponemos aquí realizar una auditoría cultural a partir de la teoría de Edgar Schein, que considera que la cultura de una organización se fundamenta de una serie de presunciones básicas que son compartidas por todos los miembros y que no siempre son conscientes. Las divide en cinco grupos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sobre las relaciones de la organización con su entorno.</li> <li>2. Sobre la naturaleza de la realidad, la verdad, el tiempo y el espacio.</li> <li>3. Sobre la naturaleza del ser humano.</li> <li>4. Sobre la naturaleza de la actividad humana.</li> <li>5. Sobre la naturaleza de las relaciones humanas.</li> </ol> <p>En función del contenido de cada una de estas presunciones básicas, se definen los valores de la cultura de la organización y éstos estarán en la base de los esquemas de conducta visibles y audibles,</p>

<sup>11</sup> Ficha adaptada del proyecto ACCEDES: Gairín, J., y Rodríguez-Gómez, D. (2014). Intervenir y cambiar la realidad. En J. Gairín, D. Castro, y D. Rodríguez-Gómez (Coord.), *Acceso, Permanencia y Egreso en la Universidad de Colectivos Vulnerables en Latinoamérica. Intervenir y cambiar la realidad* (Capítulo I, pp. 1-72). Chile: Santillana del Pacífico.

de la tecnología y el arte que existan en la organización. Auditar la cultura significará, en este caso, hablar con las personas de la organización (conducta audible) para detectar los valores culturales que contiene su discurso y, detrás de éstos, llegar a captar el contenido de las presunciones básicas. Se trata de auditar en el sentido más etimológico del término: escuchar para conocer. En consecuencia se deberán organizar entrevistas a los miembros de la organización, elaborando un guión de entrevista que contenga preguntas que concreten las diversas presunciones básicas. También puede ser interesante organizar entrevistas grupales con el fin de contrastar los resultados obtenidos en las entrevistas individuales. Duran (2002) aporta un guión de entrevista individual para realizar una auditoría cultural, algunas de cuyas cuestiones se retoman, como ejemplo, a continuación:

### GUIÓN PARA LAS ENTREVISTAS

- a) Explícame tu perfil profesional: el tiempo que llevas en el Instituto. Si has estado en algún otro Instituto con anterioridad, ¿qué diferencia a tu anterior instituto de éste en el que te encuentras actualmente?
- b) ¿Cuáles son las tareas que llevas a cabo actualmente?, etc.

#### Sobre valores:

1. ¿Cuáles crees que son los valores de este Instituto?
2. ¿Son diferentes los valores de la Dirección que los del resto de personal? ¿En qué sentido?, etc.

#### Sobre el clima:

3. ¿Cómo es el ambiente de trabajo en la institución?
5. ¿Cómo se resuelven los conflictos?
6. ¿Cómo describirías el liderazgo en la organización? ¿En qué se basa?, etc.

#### Sobre suposiciones básicas:

7. ¿Cómo son las personas con las que trabajas? ¿Qué crees que les interesa? ¿Qué crees que les desagrada? ¿Cómo son sus relaciones interpersonales? ¿Qué conducta no se permitiría nunca a un miembro del Departamento?, etc.
8. ¿Cómo es el proceso de integración de una persona nueva? ¿Qué se le pide para ser aceptada como miembro del grupo? ¿Se integra en un equipo concreto? ¿Quién se lo ofrece, de ser así?, etc.

#### Ejemplos

Duran, M<sup>a</sup> M. (2002). *Auditoria cultural d'una empresa d'alta tecnologia com a procediment inicial en la implementació d'una estratègia de formació continuada: la gestió del coneixement*. Tesis doctoral. Recuperado de <http://www.tdx.cat/handle/10803/5012>

Tomàs, M., Gimeno, X., Sanjuán, C., y Segovia, P. (2006). El desarrollo profesional del docente de educación secundaria a partir del análisis de la cultura docente compartida. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 10(1). Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev101COL3.pdf>

#### Referencias

- Aguilar, A. (2009) El Diagnostico de “la” Cultura Organizacional o las Culturas de la Cultura. *Global media Journal Edición Iberoamericana*, 6(11), 67-81.
- Garmendía, J.A. (1990). *Desarrollo de la organización y cultura de empresa*. Madrid: ESIC.
- Schein, E.H. (1988). *La cultura empresarial y el liderazgo*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Thévenet, M. (1992). *Auditoría de la cultura empresarial*. Madrid: Díaz de Santos.

## RECURSO 5. Evaluación del trabajo en equipo del profesorado

EVALUACIÓN DEL TRABAJO EN EQUIPO DEL PROFESORADO <sup>12</sup>	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Los miembros de una organización deben evaluar periódicamente el rendimiento del trabajo en equipo para tomar decisiones de cara a su mejora y efectividad.</p> <p>La evaluación tiene entre sus finalidades el observar y monitorear el desarrollo de las actividades de los grupos con la finalidad de identificar posibles deficiencias en su funcionamiento y rendimiento. Permite a los responsables de la organización tomar decisiones a partir de la aplicación de instrumentos como la observación, la lista de control o el monitoreo, considerando ámbitos y aspectos específicos de la evaluación.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input checked="" type="checkbox"/> Transversal</li> <li><input type="checkbox"/> Pre-acceso</li> <li><input type="checkbox"/> Acceso</li> <li><input type="checkbox"/> Permanencia</li> <li><input type="checkbox"/> Egreso</li> </ul>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Evaluación, trabajo en equipo, monitoreo, toma de decisiones, mejora.</p>	<p><b>COSTE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Bajo</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Medio</li> <li><input type="checkbox"/> Alto</li> </ul>

Descripción de la estrategia
<p>El trabajo de una institución resulta satisfactorio si se desarrolla en colaboración y en equipos de trabajo. Los resultados del trabajo en equipo pueden mejorar si se realiza una evaluación sistemática de la actividad que tienen encomendada. Valorar el desarrollo grupal y sus efectos sobre la actividad es una preocupación natural de los responsables del desarrollo de las organizaciones. Ante esta situación, ¿qué se puede hacer para saber si los compañeros y compañeras que trabajan en equipo se implican y son más productivos?</p> <p>No podemos evaluar simplemente observando los resultados de la actividad, sino que es necesario conocer los procesos y los mecanismos implicados. La evaluación intenta “aceptar y promover la revisión objetiva, crítica y documentada del trabajo de los demás” (Kern, Saraiva, y Dos Santos, 2003). Su objetivo es promover la reflexión crítica sobre el trabajo propio y el de los demás, al mismo tiempo que obtener información útil sobre ellos y sobre sus propios compañeros. Su realización permite identificar las causas de las disfunciones y, seguramente, abre la vía de solución para muchos de los problemas que se generan al trabajar en equipo.</p> <p>Para comenzar, se sugiere una reflexión preliminar a través de la siguiente pregunta: ¿Somos todos los miembros del grupo conscientes de que tenemos problemas –del tipo que sea- al realizar un trabajo asignado? La respuesta permitirá entrar en el proceso:</p>

<sup>12</sup> Ficha adaptada del proyecto ACCEDES: Gairín, J., y Rodríguez-Gómez, D. (2014). Intervenir y cambiar la realidad. En Gairín, J., Castro, D., y Rodríguez-Gómez, D. (Coord.). *Acceso, Permanencia y Egreso en la Universidad de Colectivos Vulnerables en Latinoamérica. Intervenir y cambiar la realidad* (Capítulo I, pp. 1-72). Chile: Santillana del Pacífico.

tomar consciencia → aceptar → tomar decisiones → actuar

Posteriormente, se pueden recoger datos mediante la observación externa (enfoque en tercera persona) y la evaluación realizada por los propios participantes (visión en primera persona). Se recomienda especificar, entre otros, los siguientes ámbitos de observación y aspectos específicos para evaluar los procesos y resultados del trabajo en equipo.

Ámbito de observación	Aspectos a evaluar
OBJETIVOS	¿Todos conocen, comprenden e interpretan con claridad los objetivos de trabajo?, ¿son factibles?, ¿se impusieron por parte de alguna persona del grupo?, ¿se ha establecido un orden de prioridades?
RECURSOS	¿Se ha constituido con las personas idóneas (cantidad, pericia, complementariedad de competencias)?, ¿qué información falta para poder avanzar de manera eficiente?, ¿alguna persona no dispone de tiempo para involucrarse plenamente en el trabajo?, ¿el tiempo disponible (considerando el que puede aportar cada persona) es suficiente?, ¿el espacio físico donde nos reunimos y los horarios en que lo hacemos son los idóneos?
ESTRUCTURA	¿Se ha establecido el papel y funciones de cada participante?, ¿todos aceptan el papel y funciones que le corresponden?, ¿cumplen con el papel y funciones que le corresponden?, ¿se han establecido normas de funcionamiento interno adecuadas?, ¿aceptan las normas de funcionamiento interno?, ¿cumplen con las normas de funcionamiento interno?
METODOLOGÍA DE TRABAJO	¿Se ha establecido con claridad un plan de trabajo [etapas, calendario, etc.]?, ¿aceptan el plan de trabajo?, ¿se hace un uso eficiente del tiempo en las sesiones de trabajo: reuniones, encuentros, etc.?, ¿se dispone de un índice o guía útil para organizar la información y lo que se pide?, ¿los sistemas de comunicación e intercambio de información (presencial, e-mail, Dropbox, WhatsApp, GoogleDocs, etc.) son eficientes?, ¿las cargas de trabajo de las diversas personas, son equilibradas?, ¿se cumplen los acuerdos tomados?
SISTEMA RELACIONAL	¿Se ha expresado individualmente, de manera pública y evidente el compromiso y aceptación de trabajar en común?, ¿hay algún conflicto o malentendido de orden personal entre el equipo?, ¿el ambiente y clima de trabajo es satisfactorio?
CULTURA	¿Se realiza el trabajo siempre a última hora?, ¿existe el hábito de hacer las cosas siempre del mismo modo, independientemente del que se trate?, ¿el peso fundamental del trabajo recae siempre en las mismas personas?

Dichos ámbitos y aspectos específicos se pueden verificar mediante listas de control que considere la cantidad (mucho, bastante, poco nada), la frecuencia (frecuentemente, a menudo, a veces, nunca) y la calidad (muy bueno, bueno, malo, muy malo) del trabajo en equipo, el diseño de una rúbrica y la elaboración de autoinformes. También pueden pensarse otros posible indicadores de acuerdo al contexto del trabajo colaborativo o a la naturaleza del contenido de trabajo.

### Ejemplos

El trabajo en equipo está muy descrito en la referencia a la forma como trabajan diferentes grupos de animales (gansos, hormiga, por ejemplo). Recuperado de <https://goo.gl/97Hhh3>

Olmedo, I. en su aportación sobre 'Evaluación y capacitación del trabajo en grupo' nos aproxima a algunos conceptos y herramientas. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=3gyAii-ADVE>

Viles, E. y otros (2013). Herramienta para evaluar el funcionamiento de los equipos en entornos docentes. Intangible Capital, 9 (1). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.3926/ic.399>

La puntuación entre iguales para la evaluación del trabajo en equipo es un ejemplo de las muchas referencias centradas en la evaluación del trabajo en equipo de alumnado que existe y que pueden servir para elaborar propuestas referidas al profesorado. Recuperado de <http://goo.gl/5tiomo>

## Referencias

Antúnez, S. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares. *Educación*, 24, 89-110.

Armengol, C. (2001). *La cultura de la colaboración. Reto para una enseñanza de calidad*. Madrid: La Muralla.

Gan, F. Gan Bisto, G., y Triginé, J. (2006). *Manual de instrumentos de gestión y desarrollo de las personas en las organizaciones*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.

Huguet, T. (2005). Preguntas para evaluar el trabajo en un equipo. *Aula de Infantil*, 26.

Kern, V. M., Saraiva, L. M., y Dos Santos Pacheco, R. (2003). Peer review in education: Promoting collaboration, written expression, critical thinking and professional responsibility. *Education and Information Technologies*, 8(1), 37-46.

Leoncini, P. (2002). *The five disfuncions of a team. A leadership fable*. San Francisco, CA: Jossey Bass.

Macbeth, J. (2013). *Col·laborar, innovar i liderar. El futur de la professió docent*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill y UOC.

Poblete, M., y Garcia-Olalla A. (2004). *Análisis y evaluación del trabajo en equipo en alumnado universitario*. Bilbao: Universidad de Deusto.

## RECURSO 6. Sistemas de evaluación variados

SISTEMAS DE EVALUACIÓN VARIADOS	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Los sistemas de evaluación son claves en los procesos formativos y, por tanto, es necesario contar con diferentes estrategias metodológicas que permitan desarrollar sistemas de evaluación claves para el proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad.</p> <p>En este sentido, se pretenden desarrollar procedimientos de recogida de información para el análisis y la toma de decisiones. En este proceso deben participar los principales “informantes claves” (Taylor y Bodgan, 1984) que conforman la comunidad educativa.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Metodología, evaluación, informantes claves, evidencias.</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>

Descripción de la estrategia
<p>La utilización de un paradigma mixto en evaluación (cuantitativo-cualitativo) permite establecer diferentes estrategias metodológicas adecuadas al contexto y a los destinatarios que reciben la acción. Estos procedimientos permitirán facilitar una valoración general de la Institución y, en particular, de los grupos vulnerables para su permanencia en el sistema educativo.</p> <p>Los procesos metodológicos y su posterior evaluación y valoración permitirán analizar las diferentes evidencias y tomar decisiones para la Institución y los diferentes agentes educativos que la componen. En este sentido, el establecimiento de procesos de evaluación continua se convierte en la pieza clave para analizar el proceso desde su inicio, durante y al final del mismo.</p> <p>Las instituciones educativas deben desarrollar protocolos de evaluación en los que incluyan tanto la evaluación interna como la externa de forma que les permitan establecer los criterios pertinentes en el acceso, permanencia y egreso de los grupos vulnerables en el sistema educativo postobligatorio.</p> <p>El objetivo principal sería realizar una recogida de información de los informantes claves en la Institución educativa. Algunos métodos, técnicas o instrumentos pueden ser los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Observación participante:</b> A través de una rejilla de observación en el aula/centro se podrá desarrollar un registro de datos sobre los grupos vulnerables presentes en el centro.</li> <li>▪ <b>Entrevista semi-estructurada:</b> Se pueden desarrollar entrevistas personales semi-estructuradas para preguntar aspectos clave sobre el acceso y permanencia en el sistema, considerando las expectativas e intereses de los implicados (grupos vulnerables).</li> <li>▪ <b>Encuesta de inicio sobre expectativas:</b> Se podría desarrollar una serie de ítems de encuesta que permita tener un diagnóstico previo sobre las expectativas de los estudiantes. En este</li> </ul>

mismo cuestionario podrían incluirse factores de riesgo que impedirían, por ejemplo, la permanencia.

- **Cuestionario final de satisfacción:** Se podría recoger la valoración de los estudiantes que acaban la etapa obligatoria para ver su proyección en la postobligatoria o de los que acaban la etapa postobligatoria para identificar sus intereses entorno.
- **Protocolo de acceso a la etapa Postobligatoria:** Esta herramienta sería clave en los centros educativos para desarrollar un protocolo de evaluación para el acceso a la etapa de Postobligatoria (introduciendo otras fichas como las de las jornadas de puertas abiertas, entre otras a seleccionar) con la finalidad de crear un protocolo de permanencia en el sistema educativo.

Se podrían incluir aspectos como la heteroevaluación, la coevaluación o la autoevaluación de la Institución Educativa y el profesorado.

- **Documentos de evaluación de carácter interno.**
- **Plan de evaluación interna de los Centros.**
  - Se podrían valorar las calificaciones de los estudiantes para ver la evolución de los mismos y determinar una acción orientadora adecuada durante el proceso.
- **Evaluación externa de los Centros.**
  - Se puede obtener información mediante los informes de otros agentes educativos (inspectores).
- **Análisis DAFO** (Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades. Esta técnica de análisis que se utilizan en otros ámbitos como el empresarial, puede ser un referente para establecer los indicadores de mejora de la Institución Educativa.

### Ejemplos

Modelos para hacer la evaluación interna de los Centros. Plan de Evaluación de los centros docentes de Castilla – La Mancha. Educación Secundaria Obligatoria. Recuperado de <http://goo.gl/33oMS7>

### Referencias

Taylor, S.J., y Bodgan, R. (1984). *La observación participante en el campo. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós Ibérica. Recuperado de <http://goo.gl/1k10LK>

Taylor, S J., y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós. Recuperado de <http://goo.gl/YWafK6>

## RECURSO 7. Benchmarking

BENCHMARKING <sup>13</sup>	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Se trata de un proceso en el que se buscan externamente otras instituciones que hayan obtenido éxito en algún tema que sea de interés para la propia organización. Una vez detectadas las experiencias exitosas, se estudian los procesos que han permitido la obtención de buenos resultados y, posteriormente, se considera la viabilidad de llevarlos a cabo en la propia organización. La propia organización también puede detectar internamente buenas prácticas para estudiar la posibilidad de extenderlas a otros ámbitos, departamentos o servicios que dependen también de ella.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input checked="" type="checkbox"/> Transversal</li> <li><input type="checkbox"/> Pre-acceso</li> <li><input type="checkbox"/> Acceso</li> <li><input type="checkbox"/> Permanencia</li> <li><input type="checkbox"/> Egreso</li> </ul>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Buenas prácticas, historias de éxito, análisis comparativo, colaboración entre organizaciones, ventaja competitiva, desarrollo organizacional.</p>	<p><b>COSTE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Bajo</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Medio</li> <li><input type="checkbox"/> Alto</li> </ul>

Descripción de la estrategia
<p>A pesar de ser una estrategia que tiene su origen en contextos empresariales, en los últimos años se ha extendido con fuerza a otros ámbitos no directamente vinculados con la industria. El propósito del Benchmarking es incrementar la capacidad competitiva de la organización a partir de la mejora de la eficacia y eficiencia de sus procesos. La traducción del “Benchmarking” al español podría ser “valor de referencia”, en el sentido de modelo a seguir. Se basa principalmente en la detección y análisis de casos de éxito, así que también puede ser conocido como la identificación de “buenas prácticas”, con la finalidad última de conocer los puntos fuertes de la misma y estudiar las posibilidades de implementar éstos a la propia organización.</p> <p>La literatura identifica dos grandes tipos de Benchmarking: el externo y el interno. Se considera externo cuando una organización estudia a otra o a otras que han destacado por obtener buenos resultados en un campo de interés por parte de quien realiza el estudio. Una vez identificadas estas organizaciones, y comprendidas sus “buenas prácticas”, se debe analizar la propia organización y aplicar las mejoras que sean factibles en función de las disfunciones detectadas y sus semejanzas con la situación de partida de la organización externa analizada. El Benchmarking interno se basa en la detección interna de buenas prácticas en departamentos, áreas, servicios o grupos de trabajo de dentro de la propia organización. Una vez identificadas estas buenas prácticas el proceso a seguir es el mismo que en el caso del Benchmarking externo. Cabe considerar, sin embargo, que siempre resulta más fácil la introducción de cambios fruto del estudio de buenas prácticas internas que la</p>

<sup>13</sup> Ficha adaptada del proyecto ACCEDES: Gairín, J., y Rodríguez-Gómez, D. (2014). Intervenir y cambiar la realidad. En Gairín, J., Castro, D. y Rodríguez-Gómez, D. (Coord.). *Acceso, Permanencia y Egreso en la Universidad de Colectivos Vulnerables en Latinoamérica. Intervenir y cambiar la realidad* (pp. 1-72). Chile: Santillana del Pacífico.

asimilación de cambios a partir de las buenas prácticas detectadas externamente.

A pesar de que a nivel empresarial muchas veces el Benchmarking tiene un enfoque competitivo, en el ámbito educativo se recomienda tomar enfoques cooperativos y colaborativos. En ambos casos, las organizaciones están de acuerdo en el proceso de análisis. En la modalidad cooperativa una organización aprende, estudia a la otra y adopta las estrategias que considera adecuadas, mientras que en la modalidad colaborativa ambas organizaciones obtienen aprendizaje al comparar sus maneras de hacer y ayudarse mutuamente en la mejora.

Podemos dividir en 5 fases la implementación de un proceso de *Benchmarking*:

**Fase 1:** Identificación de buenas prácticas. El primer paso consiste en detectar a una o más organizaciones que hayan trabajado el tema que nos interesa y lo hayan resuelto con éxito. Según el programa “Management of Social Transformation” (MOST) de la UNESCO (2003), será una buena práctica aquella estrategia que sea innovadora (que desarrolle soluciones nuevas y creativas a problemas comunes); efectiva (que tenga un impacto positivo y medible sobre las personas, grupos o sobre la organización); sostenible (que tenga consistencia en el tiempo en tanto que la participación de los implicados lo permita); replicable (que sea lo suficientemente general como para poder ser útil en diversos contextos) y evaluable (que pueda medirse su impacto en su campo de aplicación).

**Fase 2:** Análisis de los procesos que llevan a cabo las organizaciones exitosas.

**Fase 3:** Análisis de los procesos que lleva a cabo la propia organización.

**Fase 4:** Comparación entre los resultados obtenidos en la fase 2 y 3.

**Fase 5:** Valoración de las posibilidades de adoptar las buenas ideas estudiadas.

El Benchmarking contribuye a que se conozcan experiencias que podrían pasar inadvertidas y también a la generación de ideas dentro de la propia organización, pues es sabido que el pensamiento creativo se nutre de lo ya existente, que se asocia con lo novedoso o diferente.

### Ejemplos

Proceso de Benchmarking utilizado por la Fundación CNSE para detectar buenas en el ámbito de la inclusión escolar. Recuperado de <http://goo.gl/dPlvkF>

Resumen del proyecto BeCLIL, cuyo objetivo era la identificación de buenas prácticas escolares para el aprendizaje de lenguas. Recuperado de <http://goo.gl/6nKo6E>

### Referencias

Boxwell, Jr., R.J. (2000). *Benchmarking para competir con ventaja*. Madrid: McGraw-Hill.

Burquel, N., y van Vught, F. (2010). Benchmarking in european higher education: A step beyond current quality models. *Tertiary Education and Management*, 16(3), 243-255.

Fleitman, J. (2009). *Evaluación integral para implantar modelos de calidad*. México: Pax México.

Rubio, F. (2012). Innovation and good practices in university government and management. [Innovación y buenas prácticas en el gobierno y la gestión de las universidades] *Revista De Universidad y Sociedad Del Conocimiento*, 9(2), 261-266.

UNESCO (2003). *MOST Clearing House. Best practices*. Recuperado de <http://goo.gl/uTRc6r>

## RECURSO 8. Intranet y web 2.0.

INTRANET Y WEB 2.0 <sup>14</sup>	
<p><b>Resumen</b></p> <p>La Intranet es una herramienta útil para gestionar la información interna y externa de la organización, así como la comunicación de sus miembros. Para ello se utiliza una red interna, normalmente propiedad de la propia organización, que permite también la vinculación con recursos propios del web 2.0. disponibles de forma gratuita o mediante suscripción a través de Internet.</p> <p>La Intranet, además, se puede convertir en la vía para que los profesionales del centro puedan interactuar y colaborar en la creación de contenidos, la coordinación de actividades, la socialización de los nuevos miembros, la resolución de problemas o la toma de decisiones conjunta. Algunos de los recursos utilizados en las Intranets para la creación de conocimiento son los blogs, foros, wikis o chats.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input checked="" type="checkbox"/> Transversal</li> <li><input type="checkbox"/> Pre-acceso</li> <li><input type="checkbox"/> Acceso</li> <li><input type="checkbox"/> Permanencia</li> <li><input type="checkbox"/> Egreso</li> </ul> <p><b>COSTE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Bajo</li> <li><input type="checkbox"/> Medio</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Alto</li> </ul>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Gestión de la información, comunicación interna, colaboración, creación de contenidos, almacenamiento de datos</p>	

Descripción de la estrategia
<p>La intranet es una herramienta recurrida por las instituciones de formación que tienen un tamaño mediano a grande. Su principal finalidad es la de gestionar la información y comunicación de todas las personas que trabajan en la organización, siendo posible la segmentación de la misma en función de los diferentes grupos de interés. Proporciona la posibilidad de conectarse o desconectarse a Internet, dependiendo de sus necesidades, y genera distintas formas de comunicarse con todas las personas que integran la comunidad educativa. Los servicios que ofrece son diversos, y más si consideramos las potencialidades actuales de los recursos del Web 2.0, pero pueden concretarse en las siguientes tipologías:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compartir recursos (impresoras, escáner, carpetas de datos).</li> <li>• Alojamiento de distintas páginas web: la web principal del centro, la web del profesorado y los estudiantes, la página de los padres y madres.</li> <li>• Sistemas de almacenamiento y gestión de la información.</li> <li>• Servicio de correo electrónico, webmail, mensajería instantánea, listas de distribución.</li> <li>• Foros, anuncios.</li> <li>• Gestión académica (tutorías, recursos para alumnos con necesidades educativas especiales, etc.).</li> <li>• Gestión administrativa (matrículas, cambios de matrícula, gestión de ausencias, reuniones)</li> </ul>

<sup>14</sup> Ficha adaptada del proyecto ACCEDES: Gairín, J., y Rodríguez-Gómez, D. (2014). Intervenir y cambiar la realidad. En Gairín, J., Castro, D. y Rodríguez-Gómez, D. (Coord.), *Acceso, Permanencia y Egreso en la Universidad de Colectivos Vulnerables en Latinoamérica. Intervenir y cambiar la realidad* (pp. 1-72). Chile: Santillana del Pacífico.

con las familias, etc.).

Un aspecto que llama la atención es que este sistema permite la toma de decisiones de forma rápida y eficiente. Las comisiones permanentes que, en muchas ocasiones, deben decidir aspectos importantes en un mismo día, tienen la posibilidad de reunirse virtualmente a través de esta herramienta. Algunas de las ventajas que genera para el desarrollo de la organización son, entre otras: i) acceso a la información en todo momento; ii) mejora de la gestión de la comunicación con todos las personas usuarias; iii) la generación de contenido y la gestión del conocimiento en un ambiente controlado; iv) ahorro de recursos en la compra de licencias de programas o software.

Por otra parte, cada vez es más frecuente la introducción de herramientas como la Web 2.0 en los centros educativos. En este sentido, la Intranet es la base para la generación de entornos colaborativos y de creación y gestión del conocimiento. Un buen comienzo sería la implantación de un wiki o de un blog para que los profesionales de la institución puedan empezar a compartir conocimientos y reflexiones de forma colaborativa, y poco a poco ir vinculando estos recursos a otros de almacenamiento, repositorios, bibliotecas virtuales, etc.

Una vez que el usuario se sienta partícipe del contenido, será mucho sencilla la introducción de nuevas herramientas y, probablemente, él mismo comience a demandar lo que dará origen a la creación de las *mashups* (aplicaciones que combinan datos, presentaciones y diversas funciones para crear nuevos servicios).

### Ejemplos

Descripción de la estrategia de trabajo vía intranet e internet de SENARA. Recuperado de <http://goo.gl/VoCkyi>

Recopilación de ejemplos prácticos sobre el uso de Intranet en la Escuela Sant Ignasi de Sarrià (Barcelona). Recuperado de <http://goo.gl/heBJUa>

### Referencias

- Duart, J.M. (2011). La Red en los procesos de enseñanza de la Universidad. *Comunicar*, 37(19), 10-13.
- Llopart J., y Moran, J.L. (2005). La intranet, herramienta de comunicación y gestión institucional. En: Carnicero, P. (coord.). *La Comunicación y la gestión de la información en las instituciones educativas*, (pp 183-198). Madrid: Wolters Kluwer.
- Rosenberg, J. (1998). ¿Necesita usted internet o intranet? *Harvard Deusto business review*, 86, 82-89.

## RECURSO 9. BP Proyecto Promoción escolar

PROYECTO PROMOCIÓN ESCOLAR	
<p><b>Resumen</b></p> <p>La Fundación Privada Pere Closa tiene como objetivo trabajar para la formación y la promoción de los gitanos en Catalunya, así como velar por la imagen positiva del pueblo gitano y preservar su legado cultural para darlo a conocer al resto de la sociedad. El Proyecto Promoción escolar pretende conseguir la plena escolarización, el éxito escolar y la promoción sociolaboral del alumnado gitano en una escuela inclusiva, acogedora y abierta que esté vinculada a proyectos de mejora de estrategias metodológicas y organizativas dirigidas a facilitar la reincorporación del alumnado en el aula.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input checked="" type="checkbox"/> Transversal</li> <li><input type="checkbox"/> Pre-acceso</li> <li><input type="checkbox"/> Acceso</li> <li><input type="checkbox"/> Permanencia</li> <li><input type="checkbox"/> Egreso</li> </ul>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Gitanos, sensibilización, soporte a la escolarización, soporte a la formación</p>	

<b>Institución/Colectivo/ profesional que impulsa la BP</b>	Fundació Privada Pere Closa
<b>Población</b>	Badalona (Barcelona)
<b>Persona de contacto</b>	No se especifica.
<b>Correo electrónico</b>	<a href="mailto:entitat@fundaciopereclosa.org">entitat@fundaciopereclosa.org</a>
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="http://www.fundaciopereclosa.org/es/suport-a-lescolaritzacio">http://www.fundaciopereclosa.org/es/suport-a-lescolaritzacio</a>
<b>Año de inicio</b>	2009
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	Desde primaria hasta estudios superiores.
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Niños y jóvenes gitanos, sus familias, los profesionales de los centros educativos y otros agentes socioeducativos
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conseguir la escolarización plena del alumnado gitano en Cataluña en las diferentes etapas del sistema educativo mediante la prevención, el diagnóstico y la actuación preventiva para evitar el absentismo y el fracaso escolar.</li> <li>- Contribuir al éxito escolar y la promoción sociolaboral del alumnado gitano.</li> <li>- Potenciar la visibilidad y los valores de la cultura gitana en el currículo escolar y la vida del centro.</li> </ul>
<b>Historia de la BP</b>	La Fundación Pere Closa nace en 1998 con la voluntad de un grupo de jóvenes gitanos que quieren motivar a los miembros del pueblo gitano para que sean protagonistas de su futuro. Su tarea quiere ser un complemento a

	<p>la que realiza la red asociativa gitana. Concretamente, el proyecto Promoción escolar surge a partir del marco legal establecido y de acuerdo con el Plan integral del pueblo gitano 2009-2013 impulsado por el gobierno de la Generalitat de Cataluña con la voluntad de potenciar la igualdad de oportunidades, la equidad, la inclusión y la cohesión social.</p>
<p><b>Recursos implicados</b></p>	<p>El equipo de la Fundación Privada Pere Closa está formado por 36 profesionales y voluntarios, tanto gitanos como no gitanos.</p>
<p><b>Actividades/Líneas de acción</b></p>	<p>El proyecto Promoción escolar promueve actuaciones en cuatro ámbitos: con los centros educativos (alumnado y profesorado), con las familias y con el entorno.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Con el alumnado: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aumentar las expectativas de éxito escolar y sociolaboral del alumnado.</li> <li>- Conseguir la igualdad de oportunidades garantizando la continuidad entre las etapas educativas, especialmente en el paso de la primaria a la secundaria.</li> </ul> </li> <li>▪ Con el profesorado: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover la utilización de metodologías inclusivas para lograr un acercamiento del alumnado al centro, en especial del alumnado absentista.</li> <li>-Fomentar la participación activa del alumnado gitano.</li> <li>-Facilitar la visibilidad de la cultura gitana en el currículo escolar y en el proyecto educativo del centro desde un punto de vista positivo y no de déficit.</li> </ul> </li> <li>▪ Con las familias: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover la participación de la familia como eje principal en torno al cual gira la vida del pueblo gitano y como elemento clave para estrechar las relaciones con el centro educativo, las familias y el entorno vecinal.</li> <li>- Aumentar las expectativas de la familia hacia la escuela y valorar la escolarización de sus hijos como fuente de promoción social. Es necesario que la familia sea consciente de lo importante que es asistir diariamente a clase y continuar estudiando, así como participar en las actividades escolares y seguir el proceso educativo de sus hijos.</li> </ul> </li> <li>▪ Con el entorno educativo: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover la colaboración de los diferentes agentes educativos que operan en un territorio en torno a un proyecto común, así como asesorar a los profesionales de los diferentes ámbitos y darles apoyo socioeducativo.</li> </ul> </li> </ul>
<p><b>Estrategias para su implementación</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Soporte a la formación:</i> (a) Lograr que los alumnos gitanos puedan desarrollar las actitudes y aptitudes necesarias para lograr el éxito en la formación reglada (b) Sensibilizar a las familias sobre la importancia de que sus hijos tengan una formación que les permita acceder a un futuro laboral digno de acuerdo a la formación recibida (c) Formar e informar a los profesionales del ámbito socioeducativo que trabajan con la comunidad gitana.</li> <li>▪ <i>Soporte a la escolarización:</i> Desarrollar acciones preventivas que no sólo</li> </ul>

	<p>mejoren la asistencia a la escuela o instituto, sino que provoquen la participación de las familias en este proceso para mejorar el rendimiento y garantizar procesos positivos de aprendizaje dirigidos al éxito escolar de los niños, adolescentes y jóvenes gitanos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Difusión de la cultura gitana</i>: promover el respeto hacia todas las manifestaciones (lengua, costumbres, artesanía, valores, literatura, etc.).</li> </ul>
<b>Impacto conseguido</b>	En el año 2010, en el marco del Proyecto Promoción escolar se atendieron más de 1.200 niños y jóvenes y más de 600 familias.
<b>Transferencia a otros contextos</b>	La Fundación puede dar soporte a diferentes niveles educativos, siempre que el colectivo pertenezca a la comunidad gitana.

## RECURSO 10. BP Programa para facilitar el acceso y continuidad en los estudios de niveles medios y universidad de jóvenes gitanos

PROGRAMA PARA FACILITAR EL ACCESO Y CONTINUIDAD EN LOS ESTUDIOS DE NIVELES MEDIOS Y UNIVERSIDAD DE JÓVENES GITANOS	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Programa de apoyo educativo y psicosocial que tiene como objetivo facilitar al alumnado gitano el acceso a estudios postobligatorios. Incluye un programa de ayudas económicas al estudio, dirigidas específicamente a alumnado gitano matriculado en Bachillerato, Ciclos Formativos y Universidad.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input checked="" type="checkbox"/> Transversal</li> <li><input type="checkbox"/> Pre-acceso</li> <li><input type="checkbox"/> Acceso</li> <li><input type="checkbox"/> Permanencia</li> <li><input type="checkbox"/> Egreso</li> </ul>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Ayudas económicas, acceso, permanencia, egreso, minorías culturales, gitanos</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	Departamento de Educación de la Fundación Secretariado Gitano
<b>Población</b>	A nivel estatal
<b>Persona de contacto</b>	Mónica Chamorro
<b>Correo electrónico</b>	<a href="mailto:monica.chamorro@gitanos.org">monica.chamorro@gitanos.org</a>
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="http://goo.gl/w9eiNE">http://goo.gl/w9eiNE</a>
<b>Año de inicio</b>	1995
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	Bachillerato, Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior y Universidad.
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Estudiantes gitanos matriculados en niveles postobligatorios.
<b>Objetivos</b>	<p><b>Objetivo general:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Facilitar el acceso y la continuidad en los estudios medios y superiores de jóvenes estudiantes gitanos.</li> </ul> <p><b>Objetivos operativos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Implicar a personas gitanas para que actúen como referentes para la comunidad con el fin de promocionar a estudiantes en el ámbito educativo.</li> <li>▪ Facilitar el conocimiento de la situación de los estudiantes gitanos para promover la relación entre estudiantes gitanos.</li> <li>▪ Mejorar la imagen que se tiene de los gitanos por parte de personas no gitanas dando a conocer las inquietudes y esfuerzos de los</li> </ul>

	estudiantes gitanos a través de su promoción a todos los niveles.
<b>Historia de la BP</b>	<p>El Programa surge en los inicios de los años 90 con el firme objetivo de sensibilizar a estudiantes gitanos y a sus familias sobre la importancia de la formación superior.</p> <p>Esta iniciativa surge en el marco del programa de formación de mediadores dinamizado en aquel entonces por la Asociación Secretariado General Gitano, ASGG (hoy FSG). También colaboró, en esos inicios del programa, el denominado “Grupo Promotor”, formado por varias mujeres gitanas implicadas en la formación académica de estudiantes gitanos. Así se comenzó a implementar el programa en los años cercanos a 1995, con la gestión de la FSG del mismo y el apoyo y asesoramiento del citado grupo, así como con la muy activa colaboración del entonces Ministerio de Asuntos Sociales.</p> <p>Quince años después, el programa está gestionado exclusivamente por el Departamento de Educación de la Fundación Secretariado Gitano.</p>
<b>Recursos implicados</b>	Subvención del Ministerio de Sanidad y Política Social a través de los fondos del IRPF
<b>Actividades/Líneas de acción</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ayudas al estudio.</li> <li>▪ Apoyo educativo y psicosocial: tutorías individualizadas con los estudiantes y sus familias y encuentros de estudiantes en diferentes localidades españolas en las que, además de los jóvenes, participan sus familias, personal docente, etc.</li> </ul>
<b>Estrategias para su implementación</b>	No se especifican.
<b>Impacto conseguido</b>	En 2012, 380 jóvenes gitanos solicitaron una beca y 304 fueron becados por la FSG para continuar sus estudios gracias a la financiación recibida del IRPF.
<b>Transferencia a otros contextos</b>	El programa está dirigido exclusivamente a alumnado de etnia gitana, aunque la propuesta podría ser extrapolable a otros colectivos minoritarios.

## RECURSO 11. BP Asociación de soporte a las jóvenes subsaharianas que cursan estudios de bachillerato

ASOCIACIÓN DE SOPORTE A LAS JÓVENES SUBSAHARIANAS QUE CURSAN ESTUDIOS DE BACHILLERATO	MOMENTO
<p><b>Resumen</b></p> <p>Asociación cívica que proporciona soporte educativo, económico y motivacional a jóvenes subsaharianas que quieren seguir estudiando Bachillerato para cursar una carrera universitaria. También ofrecen soporte a jóvenes que cursan Ciclos Formativos.</p>	<p>■ Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Acceso, bachillerato, permanencia, egreso, género, minorías culturales</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	Asociación cívica de soporte a las jóvenes subsaharianas que cursan estudios de Bachillerato
<b>Población</b>	Pla de l'Estany (Cataluña).
<b>Persona de contacto</b>	Teresa Tera
<b>Correo electrónico</b>	No se especifica.
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="http://goo.gl/gSSt8">http://goo.gl/gSSt8</a>
<b>Año de inicio</b>	2011
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	Bachillerato.
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Minorías culturales y género: jóvenes subsaharianas.
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evitar la exclusión de las jóvenes subsaharianas de los procesos educativos normalizados.</li> <li>• Lograr que otras jóvenes de la misma comunidad, al ver los logros de sus iguales, se animen a proseguir con sus estudios.</li> </ul>
<b>Historia de la BP</b>	<p>La comarca del Pla de l'Estany (Cataluña) acoge desde mediados de los años 80 una importante comunidad de origen subsahariano procedente mayoritariamente de Gambia. Durante estos años se han destinado muchos recursos a la inclusión de la comunidad al lugar de acogida, pero el índice de fracaso escolar de este colectivo sigue siendo elevado, detectándose un abandono prematuro de los estudios obligatorios (más por parte de las chicas) y la no continuidad en los postobligatorios.</p> <p>Recogiendo la preocupación y añadiéndose a otras iniciativas ciudadanas, en el año 2011 la Asociación cívica de soporte a las jóvenes subsaharianas</p>

	que cursan estudios de Bachillerato, junto con el Plan de Ciudadanía e Inmigración, se planteó un objetivo a largo plazo, asumiendo que las actuaciones deberían dirigirse, prioritariamente, a los miembros de nuevas generaciones nacidas ya en Cataluña para intentar cambiar su rol dentro de la familia y la comunidad.
<b>Recursos implicados</b>	Voluntarios de la Asociación cívica de soporte a las jóvenes subsaharianas que cursan estudios de Bachillerato.
<b>Actividades/Líneas de acción</b>	La asociación proporciona soporte educativo, económico y motivacional a jóvenes subsaharianas que quieren seguir estudiando Bachillerato y que quieren hacer una carrera universitaria. También ofrecen soporte a jóvenes que cursan Ciclos Formativos de Grado Superior.
<b>Estrategias para su implementación</b>	No se especifican.
<b>Impacto conseguido</b>	Durante los tres primeros años de funcionamiento del programa, tres jóvenes han llegado a la Universidad y están cursando el 3r curso de sus estudios. Paralelamente, cuatro chicas están cursando el Bachillerato con la intención de hacer posteriormente estudios universitarios.
<b>Transferencia a otros contextos</b>	El programa está dirigido exclusivamente a mujeres subsaharianas, aunque la propuesta podría ser extrapolable a otros colectivos minoritarios.

## RECURSO 12. Acciones de sensibilización a la comunidad educativa

ACCIONES DE SENSIBILIZACIÓN A LA COMUNIDAD EDUCATIVA	MOMENTO
<p><b>Resumen</b></p> <p>Desde una unidad organizativa central de la institución secundaria se diseña un plan con acciones específicas dirigidas a toda la comunidad académica (alumnado, profesorado, personal de apoyo y administración) en el que se desarrollan acciones concretas para sensibilizar, formar e informar sobre aspectos relativos a la convivencia, la discapacidad, colectivos vulnerables, etc. Se trata de impulsar campañas con acciones sistematizadas orientadas a minimizar el impacto de la vulnerabilidad y ayudar a la integración de las personas más vulnerables en la vida del centro educativo.</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Campaña, sensibilización, vulnerabilidad, institución escolar.</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>

Descripción de la estrategia
<p>La sensibilización se puede llevar a cabo mediante servicios puntuales o mediante planes y campañas sistematizadas, planificadas, intencionales y orientadas a unos objetivos específicos. Las acciones basadas en planes de acción son más pertinentes y más efectivas que los servicios o acciones puntuales, entre otros factores porque ayudan a construir una cultura común fundamentada en unos valores de respeto hacia las minorías y las personas vulnerables. Asimismo, porque al ser institucionalizadas forman parte de la propia cultura organizacional, lo cual les da persistencia en el tiempo y mayor efectividad en los objetivos de sensibilización que se proponen.</p> <p>Por ejemplo, existen estudios sobre buenas prácticas vinculadas a la sensibilización de la comunidad universitaria, que pueden ser extrapolables a la educación secundaria post-obligatoria. Respecto temáticas como la discapacidad pueden mencionarse las siguientes campañas: Accesibilidad de documentos y materiales, Accesibilidad de instalaciones, herramientas y equipos de trabajo, Accesibilidad Web, Actividades prácticas, Adaptaciones no significativas, Características del servicio, Comunicación positiva, Confidencialidad de la información, Diseño universal para el aprendizaje, Diseño y revisión curricular, Divulgación de información relevante, Evaluación, Formación, información y sensibilización, Medidas de apoyo para discapacidades específicas, Políticas y procedimientos, Políticas y procedimientos de evaluación, Tecnologías de ayuda, Trabajadores con discapacidad. Respecto el colectivo gitano encontramos campañas de sensibilización que abordan temáticas tales como Estereotipos y prejuicios, Discriminación en las relaciones entre chicas y chicos, Aprendizaje emocional y resolución pacífica de conflictos. Otras temáticas usualmente abordadas en las campañas de sensibilización se refieren a sensibilización de género, contra la discriminación y la violencia hacia la mujer en el ámbito escolar.</p> <p>Es importante que estas acciones no sólo focalicen en los estudiantes sino que se extiendan a toda la comunidad escolar, que incluye a las familias, el profesorado, el personal administrativo del centro y los directivos. Esto posibilitará transversalizar las acciones de sensibilización, alcanzando un mayor impacto en la comunidad educativa, además de fortalecer el rol de cada uno de estos actores en la</p>

promoción de la equidad en la educación.

Algunos de los objetivos que persigue esta estrategia son:

- Sensibilizar a la comunidad educativa sobre los tipos de diversidad y las posibilidades de actuación.
- Fomentar la equidad y la integración.
- Romper estereotipos, rumores y mitos sobre determinadas minorías.
- Orientar e informar sobre procesos y servicios de ayuda y apoyo.
- Fomentar el respeto.
- Concienciar sobre la diversidad y cómo actuar en contextos de diversidad y vulnerabilidad.

### Ejemplos

Programa Promociona (Fundación Secretariado gitano). Recuperado de <https://goo.gl/qeF05U>

Entre otras acciones, incluye campañas de sensibilización destinadas a administraciones públicas, comunidad gitana y centros educativos (profesorado, estudiantes, directivos). Aunque el foco principal de las acciones ha sido la comunidad gitana, las acciones de esta campaña se orientan también a poner en debate público la educación de la comunidad gitana y denunciar la brecha educativa.

Audiovisuales sobre género (Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios). Recuperado de: <http://goo.gl/H8qdmG>

Esta colección de audiovisuales aborda la violencia contra las mujeres en todos los niveles educativos y desde diferentes perspectivas. Se destaca además, el abordaje de la violencia entre parejas de adolescentes.

Manual de prácticas, iniciativas y experiencias contra la violencia de género en prevención y atención (Observatorio de la Violencia de Género, Bizkaia). Recuperado de <http://goo.gl/WJhn4R>

Contiene estrategias para la prevención e intervención de la violencia de género en el ámbito de la familia y la escuela.

La Campaña Paso a Paso (Valencia). Recuperado de <http://goo.gl/sj0GQs>

Se implementa para integrar a los jóvenes con discapacidad en los colegios. Incluye dinámicas como películas, debates y coloquios a fin de explicar los comportamientos, sensaciones y la realidad de dicho colectivo.

### Referencias

Alonso, A., y Díez, E. (2006). Universidad y discapacidad: indicadores de buenas prácticas y estándares de actuación para programas y servicios. *Siglo Cero*, 39,2, 82-98. Recuperado de <http://goo.gl/VKCxWK>

Papí-Gálvez, N., y Cambronero-Saiz, B. (2011). Acciones públicas de sensibilización de género. El esfuerzo de la administración regional y local en comunicación publicitaria (1999-2007). *Pensar la Publicidad. Revista Internacional de Investigaciones Publicitarias*, 5(2), 181-203. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/PEPU/article/view/37869/36637>

## RECURSO 13. Orientación profesional y vocacional

ORIENTACIÓN PROFESIONAL	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Conforme a un planteamiento del aprendizaje a lo largo de la vida, la orientación profesional es una estrategia básica de nuestro modelo en relación a los grupos de estudiantes vulnerables en la educación secundaria postobligatoria y a la acción institucional a desarrollar por el propio centro educativo.</p> <p>En relación a los estudiantes, permite generar las condiciones que garantizan la permanencia en la etapa y afrontar el proceso de elección de su futuro profesional con mayores garantías. Es una medida que, para este colectivo, define una respuesta educativa que integra la dimensión vital, formativa y profesional de sus trayectorias e incorpora en la intervención el contexto personal, social, cultural y económico de la persona. El modelo, en consecuencia, potencia la dimensión formativa de la orientación, ligada a la capacitación para la gestión de la propia carrera, haciendo al estudiante competente en la toma de decisiones, planificación y gestión de los cambios.</p> <p>En relación a la propia institución educativa, la orientación se incorpora como parte del proceso educativo del alumnado, permitiendo conectar las competencias especificadas en el currículum y aquellas otras necesarias para gestionar la propia carrera. Además, en clave institucional, el ejercicio de la orientación profesional también requiere que el centro se abra al entorno y a las exigencias de cualificación del mercado laboral.</p> <p><b>Palabras clave</b></p> <p>Orientación profesional, desarrollo de la carrera, transiciones educativas, transición a la vida activa, habilidades para la gestión de la carrera.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input checked="" type="checkbox"/> Transversal</li> <li><input type="checkbox"/> Pre-acceso</li> <li><input type="checkbox"/> Acceso</li> <li><input type="checkbox"/> Permanencia</li> <li><input type="checkbox"/> Egreso</li> </ul> <p><b>COSTE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Bajo</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Medio</li> <li><input type="checkbox"/> Alto</li> </ul>

Descripción de la estrategia
<p>La orientación profesional es una herramienta útil tanto para promover y facilitar el acceso a la educación secundaria postobligatoria como para ayudar a la permanencia en la misma y proporcionar información y alternativas para el egreso. Dicha herramienta se convierte en un recurso fundamental en nuestro modelo puesto que tiene un papel destacado en distintos momentos identificados (pre-acceso, acceso, permanencia, egreso). La universalidad de la medida es clara pero, también, la relevancia y pertinencia para aquella población caracterizada como vulnerable a la hora de evitar trayectorias vitales y formativas erráticas o salidas del sistema educativo sin cualificación y, por tanto, garantizar el logro y éxito educativos en condiciones de equidad. En el caso de la secundaria postobligatoria, además, permite definir un área de trabajo en el centro focalizada no sólo en la dimensión académica de la toma de decisiones que han de hacer los estudiantes, sino en itinerarios profesionales y en la realidad del mercado laboral.</p>

La orientación profesional, además, tiene como objetivo brindar el soporte necesario a los estudiantes para que puedan seleccionar y reconsiderar la profesión que más se adecúa a sus características, intereses y posibilidades o, incluso, reincorporarse a otras opciones académicas dando continuidad a sus estudios.

Como cualquier proceso de orientación educativa, tiene que ser sensible y consecuente con los principios básicos de la acción orientadora:

- Principio de prevención, intentando anticiparse a la aparición de dificultades mediante el desarrollo de competencias y reduciendo situaciones de riesgo y vulnerabilidad (itinerario académico que no conduce a especialización, abandono prematuro, decisión formativa no vinculada al ámbito profesional, etc.)
- Principio de desarrollo, de manera que se atiende al desarrollo integral del individuo (intereses, capacidades, recursos, opciones educativas y laborales y las vías que se abren y cierran con cada opción, exigencias del mercado laboral, habilidades para la gestión de su carrera).
- Principio de intervención social, supone tener en cuenta todas las figuras y estructuras significativas del contexto –interno y externo- en el que se realiza el proceso de orientación, adoptando una visión comunitaria de la orientación profesional que permita abordar los determinantes sociales que dificultan la toma de decisiones contrastadas y el desarrollo personal del estudiante.
- Principio de fortalecimiento personal. Puesto que los individuos difieren en su capacidad de tomar decisiones trascendentes respecto a su itinerario formativo y carrera, se precisa de la orientación profesional para favorecer una toma de conciencia acerca de los elementos personales y, también, contextuales que impiden un mayor desarrollo, bienestar y calidad de vida.

Como tal, comprende un conjunto de actuaciones muy diversas, sobre todo si lo contemplamos como un sistema integrado que concita la participación no sólo del orientador del centro, sino de estructuras y agentes externos. Dada la creciente naturaleza intersectorial del trabajo a realizar (educación, empleo, servicios sociales) se puede dar una respuesta más integral a las necesidades del alumnado (Manzanares, 2013). A grandes rasgos, las actuaciones podríamos estructurarlas según atiendan a alguno de estos tres aspectos en la prestación de la orientación (Sanz, 2010):

- *Career counselling*: asesoramiento individualizado para la toma de decisiones sobre el itinerario formativo.
- *Career education*: desarrollo de competencias para que el individuo pueda gestionar su trayectoria formativa y profesional.
- *Career information*: aportar información relativa a estudios, profesiones, mercado laboral, etc.

Se trata de brindar un servicio que atiende tanto las formas de acceso y puntos de acogida a la formación como a la información de calidad suministrada para atender demandas iniciales y que logra pasar del acceso a la activación del proceso de orientación y al diseño de itinerarios formativos o de retorno a la educación, así como de inserción en el mercado laboral. En el diseño de estos itinerarios, el desarrollo de habilidades de gestión de la carrera (*career management skills*) es un elemento transversal y fundamental en consonancia con los marcos y políticas de aprendizaje permanente y aprendizaje a lo largo de la vida. La Red Europea de Políticas de Orientación a lo largo de la vida (ELGPN, 2012) las define como “un conjunto de competencias que proporcionan formas estructuradas para los individuos o grupos con tal de reunir, analizar, sintetizar y organizar la información laboral, educativa y propia, así como las habilidades para tomar y llevar a cabo decisiones y transiciones. Por tanto, son valiosas para el individuo en cuanto construyen y ponen en marcha un proyecto de vida en el que el trabajo, tanto como estudiante, empleado o como

trabajador por cuenta propia, ocupa un lugar central”.

El desarrollo de la orientación profesional en estos términos requiere activar elementos y procesos organizativos como son: liderazgo y cultura organizativa cohesiva, implicación institucional, del alumno, del empleador y de las empresas. También precisa atender a las transiciones entre diferentes estudios de Bachillerato o de Formación Profesional, y de aquí, al mundo laboral. En este último caso, la orientación en estas instituciones ha de intensificar el esfuerzo por presentar la Formación Profesional como una opción con elevadas expectativas de empleabilidad, tanto entre el alumnado como entre las familias y el profesorado de esta etapa educativa.

### Ejemplos

Manitoba Education (2011). *Successful futures for all students: A guide to career development programming for Manitoba school leaders*. Winnipeg: Manitoba Education. Recuperado de <http://goo.gl/CtZO4P>

Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs (2010). *Australian blueprint for career development*. Canberra: MCEETYA. Recuperado de <https://goo.gl/k7pmfU>

### Referencias

ELGPN (2012) *Career Management Skills: Factors in implementing policies successfully*. Finland: University of Jyväskylä. Recuperado de <http://goo.gl/JyuLIZ>

Manzanares, A. (2013). Sistemas integrados de orientación. Una propuesta para la articulación de estructuras y servicios a nivel local. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24(1), 62-77. Recuperado de <http://goo.gl/hDozpa>

Manzanares, A., y Sanz, C. (2012). Situación actual y desafíos de la orientación: repensando la orientación en el ámbito educativo. En A. Manzanares (dir.), *Temas educativos en el punto de mira*. Madrid: Wolters Kluwer Educación. Recuperado de <https://goo.gl/JJiMuR>

Sanz, C. (2010). La orientación profesional en los sistemas de Formación Profesional. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(3), 643-652. Recuperado de <http://goo.gl/iNJpqx>

## RECURSO 14. Ayudas financieras, préstamos y becas

AYUDAS FINANCIERAS, PRÉSTAMOS Y BECAS <sup>15</sup>	MOMENTO
<p><b>Resumen</b></p> <p>Las ayudas financieras, concretadas en programas de becas, becas auxiliares, préstamos bancarios y ofertas de vinculación laboral, están destinadas a estudiantes pertenecientes a colectivos socioeconómicamente desfavorecidos que, por la escasez o falta de recursos económicos, ven obstaculizadas sus posibilidades de acceder y permanecer en la educación secundaria postobligatoria. Este tipo de ayudas pueden provenir de organismos oficiales, fundaciones y organizaciones no gubernamentales. Los criterios de selección usualmente utilizados en el caso de las becas refieren al estrato socioeconómico y el rendimiento y/o excelencia académicos.</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Ayudas financieras, barreras económicas, becas préstamos bancarios estudiantes socioeconómicamente vulnerables</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input type="checkbox"/> Medio</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Alto</p>

Descripción de la estrategia
<p>La falta o escasez de recursos económicos es una de las principales dificultades para el acceso y permanencia de estudiantes en situación de vulnerabilidad en las instituciones de educación secundaria postobligatoria. Existe una estrecha relación entre las oportunidades para la educación media superior y la pertenencia a determinados estratos socioeconómicos especialmente en regiones altamente desiguales. Brindar apoyo económico a grupos socioeconómicamente desfavorecidos a partir de diferentes programas y acciones estatales e institucionales es una de las principales estrategias para superar esta situación (AEVAL, 2009).</p> <p>La concesión de <i>becas</i> es una de éstas: se definen como ayudas financieras no reembolsables que pueden cubrir de manera total o parcial los costos de formación académica o profesional. Organismos públicos, fundaciones u organizaciones no gubernamentales son usualmente quienes convocan y conceden este tipo de ayuda. En cuanto a los criterios de selección de los beneficiarios pueden considerarse principalmente el rendimiento y la excelencia académica y/o la situación socioeconómica desfavorable (según ingresos familiares).</p> <p>Los <i>préstamos bancarios</i> constituyen otro tipo de ayuda, destinados específicamente a la financiación de los estudios. Esos préstamos, más comunes en la educación superior, suelen tener un tipo de interés menor y los plazos de pago se distribuyen en el tiempo facilitando el pago de las mensualidades (Díaz-Vicario, Fernández-de-Álava, y Barrera-Corominas, 2012).</p> <p>Finalmente, en ocasiones, las instituciones ponen a disposición <i>oportunidades laborales</i> para los</p>

<sup>15</sup> Castro, D. (Coord.), Gairín, J., Díaz-Vicario, A., Navarro, M., Muñoz, J.L., y Suárez, C.I. (2014). Estrategias de orientación y atención a colectivos vulnerables en la Universidad. En Gairín, J. (Coord.), *Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención* (pp.269-336). Madrid: Wolters Kluwer.

estudiantes quienes realizan tareas de soporte académico u operativo por la cual perciben una remuneración económica pero que también fortalece la integración del estudiante al sistema educativo.

Hay algunos estudios que ponen de relieve el impacto positivo de las ayudas financieras en la persistencia de los estudiantes del nivel secundario postobligatorio. Sin embargo, otros estudios (Mediavilla, 2013) indican que estas estrategias de igualación de los medios económicos para desarrollar estudios académicos tienen efectos heterogéneos (en su estudio, Mediavilla encuentra un efecto diferencial positivo en el caso de mujeres y hogares desfavorecidos) y que la política de becas debería combinarse con otras acciones que garanticen un buen desarrollo de los estudios secundarios postobligatorios, por lo que es aconsejable una revisión continua de este tipo de programas, sus aciertos, debilidades y problemas. Incorporar y fortalecer mecanismos de seguimiento, identificar el semestre en que las ayudas son más efectivas o estimular convenios entre las instituciones educativas y entidades financieras pueden ser algunas alternativas. Este análisis también permitirá dotar a las estrategias de ayuda económica de una flexibilidad necesaria para adaptarlas a las situaciones económicas de las familias y estudiantes en cada contexto. La difusión y divulgación de estas ayudas, sus requisitos y condiciones constituye una acción positiva en pos de su aprovechamiento y distribución.

Asimismo, las ayudas financieras combinadas con otro tipo de estrategias son especialmente significativas en el caso de estudiantes pertenecientes a colectivos vulnerables, ya que la vulnerabilidad económica se presenta asociada a otras dimensiones de la desigualdad (social, urbana, educativa, de género) que dificulta la permanencia en los estudios secundarios postobligatorios.

### Ejemplos

Programa de becas y ayudas a alumnos de niveles postobligatorios. MECD (España). Recuperado de <http://goo.gl/7MTtFY>

Programa de becas y ayudas para alumnos con necesidad específica de apoyo educativo. MECD (España). Recuperado de <http://goo.gl/9oS Eud>

### Referencias

Agencia Estatal de Evaluación de las Políticas Públicas y la Calidad de los Servicios [AEVAL] (2009). El sistema de becas y ayudas al estudio y la reducción del abandono escolar prematuro. En, *Evaluación del sistema general de becas educativas. Primera evaluación: Diagnóstico de la situación actual y principales alternativas para mejorar su eficacia* (pp. 35-52). Madrid: Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas.

Díaz-Vicario, A., Fernández-de-Álava, M., y Barrera-Corominas; A. (2012). Estrategias generales para fomentar el acceso y el éxito académico de grupos vulnerables en la educación superior. En Gairín, J., Rodríguez-Gómez, D., y Castro, D. (Coord.) *Éxito académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo en Latinoamérica* (pp. 217-246). España: Wolters Kluwer.

Mediavilla, M. (2013). Heterogeneidad en el impacto de la política de becas en la escolaridad secundaria postobligatoria en España: un análisis por subgrupos poblacionales. *Estudios de economía*, 40(1), 97-120.

## RECURSO 15. Trabajo en equipo del profesorado

TRABAJO EN EQUIPO DEL PROFESORADO <sup>16</sup>	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Un grupo es un conjunto de personas que interaccionan y son interdependientes. Un equipo es algo más: precisa e incluye consensuar los objetivos y su organización interna, a la vez que aceptar que todos los miembros son valiosos para lograr dichos objetivos.</p> <p>Trabajar en equipo implica dedicar tiempo y esfuerzo al proceso grupal (también llamado nivel de relación interpersonal) y no solamente a la tarea encomendada. Tener conocimientos relacionados con la Dinámica de Grupos facilita el buen desarrollo del trabajo en equipo.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input checked="" type="checkbox"/> Transversal</li> <li><input type="checkbox"/> Pre-acceso</li> <li><input type="checkbox"/> Acceso</li> <li><input type="checkbox"/> Permanencia</li> <li><input type="checkbox"/> Egreso</li> </ul> <p><b>COSTE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Bajo</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Medio</li> <li><input type="checkbox"/> Alto</li> </ul>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Grupo, organización, objetivos grupales, cohesión, rendimiento grupal, desarrollo grupal.</p>	

Descripción de la estrategia
<p>Se puede definir el trabajo de equipo como una estrategia en la que un grupo de personas se consideran necesarias, unas de otras, para conseguir una serie de objetivos que se consensuan y se organizan para lograrlos. Su principal ventaja es que permite lograr objetivos que difícilmente podrían conseguirse trabajando individualmente. De hecho, este es el principal aspecto que debe tenerse en cuenta a la hora de decidir si es adecuado o no utilizar el trabajo de equipo como estrategia. Si una sola persona puede lograr los mismos objetivos que un grupo, no es necesario trabajar en equipo. Si se opta por esta estrategia, ha de tenerse claro y aceptarse que habrá que dedicar un tiempo a la comunicación interpersonal, que variará en función de los complejos que sean los objetivos que se plantee el equipo.</p> <p>Para que haya grupo ha de haber un conjunto de personas que son interdependientes entre ellas y que interaccionan. Para que haya un equipo, sin embargo, es necesario algo más: las personas deben compartir objetivos y deben aceptarse las unas a las otras como miembros valiosos del grupo o, lo que es lo mismo, el grupo debe estar suficientemente cohesionado como para poder resolver problemas complejos. Para que un grupo se convierta en un equipo es necesario pasar por un proceso de consenso de objetivos, donde cada miembro explicita lo que espera obtener de la acción grupal y se hace necesario que se llegue a un acuerdo al respecto. El siguiente paso es establecer una organización y definir qué hará cada componente del equipo para contribuir a conseguir el objetivo o los objetivos compartidos.</p> <p>El trabajo en equipo tiene una larga tradición en las instituciones educativas y se concreta en grupos</p>

<sup>16</sup> Ficha adaptada del proyecto ACCEDES: Gairín, J., y Rodríguez-Gómez, D. (2014). Intervenir y cambiar la realidad. En Gairín, J., Castro, D., y Rodríguez-Gómez, D. (Coord.), *Acceso, Permanencia y Egreso en la Universidad de Colectivos Vulnerables en Latinoamérica. Intervenir y cambiar la realidad* (Capítulo I, pp. 1-72). Chile: Santillana del Pacífico.

permanentes (equipos de ciclo, departamentos, equipos educativos, equipo de coordinación pedagógica, etc.) y en grupos generados para actividades más o menos puntuales (comisión de biblioteca, comisión de actividades extracurriculares, equipo para el tratamiento de la diversidad, equipo responsable de las actividades de final de curso,...). Su efectividad depende de la claridad de objetivos, prioridad de actuaciones que realiza, focalización en la tarea y del grado de cohesión interna que existe.

Para garantizar el buen funcionamiento del equipo, es necesario programar reuniones periódicas donde no sólo se traten temas relacionados con las tareas realizadas o a realizar, sino que también se traten temas vinculados con el proceso grupal o la relación interpersonal. No hay que olvidar que la cohesión se relaciona con el hecho de que los miembros del equipo se valoran positivamente unos con otros, lo que exige comunicarnos, conocernos, ampliar el grado de confianza, etc.

A veces, se puede tener la sensación de que mantener la relación interpersonal a nivel de grupo es una pérdida de tiempo. Nada más lejos de la realidad. Nuestra sociedad valora el rendimiento, los resultados y, a menudo, eso nos lleva a centrarnos exclusivamente en la tarea que hemos de realizar y no en cómo la estamos realizando. Trabajar en equipo implica que los miembros del grupo han de plantearse diferentes formas de organizarse para llevar a cabo la tarea y, también, preguntarse por el grado de satisfacción que sienten por pertenecer al equipo y por la forma como está funcionando.

Los conocimientos sobre Dinámica de Grupos y Psicología de los Grupos y de las Organizaciones ayudan a conseguir mejores resultados al trabajar en equipo. Saber qué variables existen en los grupos y qué fenómenos pueden darse, contribuye al buen funcionamiento grupal. Conocer técnicas de intervención grupales, que obedecen a distintos objetivos, también es un facilitador a tener en cuenta.

### Ejemplos

Un simpático vídeo que ilustra las ventajas de trabajar en equipo. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=Lj10a5J5IOE>

Ernesto Solís explica gráficamente algunas características de los equipos de alto rendimiento, revisando las características más significativas que les identifican. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=54ZtN3YCuHw>

Steve Jobs explica cómo se trabaja en equipo en Apple. Recuperado de <http://goo.gl/JEAxNJ>

### Referencias

- Ander-Egg, E., y Aguilar, M.J. (2001). *El trabajo en equipo*. México: Editorial Progreso, S.A.
- Armengol, C. (2002). *El trabajo en equipo en los centros educativos*. Barcelona: CissPraxis.
- Ayestarán, S. (2005) (Coord.). *Guía para el trabajo en equipo. Cátedra de calidad*. San Sebastián: UPV/EHU.
- Bonals, J. (2013). *La práctica del trabajo en equipo del profesorado*. Barcelona: Graó.
- Cembranos, F., y Medina, J.A. (2008). *Grupos inteligentes. Teoría y práctica del trabajo en equipo*. Madrid: Editorial Popular.
- Fabra, M.LI (1992). *Técnicas de grupo para la cooperación*. Barcelona: CEAC.
- Jacques, J., y Jacques, P. (2008). *Cómo trabajar el equipo. Guía práctica*. Madrid: Narcea, S.A.
- Katzenback, J. (2001). *El trabajo en equipo*. Barcelona: Granica.
- López, A. (2007). *14 ideas clave. El trabajo en equipo del profesorado*. Barcelona: Graó.
- Macbeth, J. (2013). *Col·laborar, innovar i liderar. El futur de la professió docent*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill i UOC.

Ruiz, M<sup>o</sup> C. (2010). *El trabajo en equipo. La colaboración en educación*. Editorial Wanceulen. Colección educación secundaria obligatoria.

Sánchez, J. (2006). *Fundamentos del trabajo en equipo para equipos de trabajo*. Madrid: McGraw-Hille Interamericana de España S.L.

## RECURSO 16. Formación y actualización del profesorado

FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN DEL PROFESORADO	
<p><b>Resumen</b></p> <p>La realización de actividades profesionales con calidad exige conocimientos, habilidades y actitudes, que son adquiridos y desarrollados mediante la formación y la práctica profesional. La formación se considera así necesaria, útil y clave para el ejercicio y la mejora profesional, aunque cabe matizar el grado de idoneidad de la que se necesita, se ofrece y se realiza y el sentido que adquiere en la realidad actual.</p> <p>Precisamos así de una buena formación inicial y de un perfeccionamiento constante que proporcionen las herramientas necesarias para facilitar la mejor ejecución de las prácticas profesionales que se requieren. Los modelos, contenidos, estrategias e instrumentos variarán en función de las necesidades existentes y de las finalidades perseguidas.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p> <p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Formación inicial, formación permanente, estrategias de cambio, desarrollo organizacional, perfeccionamiento profesional.</p>	

Descripción de la estrategia
<p>La formación en las organizaciones tiene el claro propósito de incidir sobre las personas para modificar su campo de conocimientos, cambiar sus actitudes o desarrollar sus habilidades. De una manera genérica, podemos decir que sus objetivos son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilitar para realizar las tareas que demanda la organización, en general, y el puesto de trabajo, en particular, en coherencia con las exigencias actuales, nuevos propósitos o cambios en el entorno socio-laboral.</li> <li>• Promover la satisfacción profesional y personal, gracias a un mayor conocimiento y adaptación a nuestras posibilidades.</li> </ul> <p>El proporcionar conocimientos sobre el entorno laboral, capacitar para solucionar problemas de la profesión o del puesto de trabajo, impulsar el conocimiento de nuevas tecnologías, promover habilidades para el trabajo en grupo, etc. son concreciones propias que se pueden vincular a organizaciones concretas.</p> <p>La formación orientada a mejorar el desempeño profesional y el desarrollo personal, aún siendo importante, puede considerarse como una visión restrictiva. Cada vez más se entiende que la formación es una responsabilidad colectiva, si tenemos en cuenta que el trabajo profesional se realiza en contextos organizados que tienen una misión que cumplir que involucra y compromete a todos sus miembros. Además, su vinculación al desarrollo organizacional la hacen ser el eje central de cualquier transformación que pretenda la organización. La formación puede así considerarse como un requisito necesario que posibilita la consecución de los fines de la organización, como un elemento propio de la organización que actúa como una herramienta al servicio de las necesidades de la organización, como parte de la estrategia que posibilita posiciones ventajosas frente al</p>

cambio o como la esencia que permite el aprendizaje de la organización.

Pensando en el ‘continuum’ de la formación, el cuadro siguiente sintetiza algunas de las cuestiones que podemos considerar, asumiendo que el sistema de formación debe de adaptarse al momento profesional donde se sitúan las personas y utilizar las herramientas más coherentes con el mismo. A las estrategias señaladas se pueden incorporar otros como puedan ser el ‘mentoring’, el ‘coaching’, el autoaprendizaje, el aprendizaje por parejas u otras modalidades poco utilizadas.

TIPOLOGÍA DE FORMACIÓN	PROPÓSITO PRIORITARIOS	MODALIDAD PREDOMINANTE	METODOLOGÍA PREDOMINANTE	FOCO DE LA EVALUACIÓN
Formación inicial	Proporcionar fundamentos y herramientas básicas para el ejercicio profesional	Cursos reglados	Transmisiva	Aprendizajes
Formación de actualización	Actualizar conocimiento profesional	Seminarios especializados	Estudio de casos	Transferencia formativa
Formación estratégica	Proporcionar conocimiento preciso para nuevos planes institucionales	Grupos de trabajo, con o sin asesores	Estrategias participativas de tipo cultural	La innovación y el cambio cultural conseguidos
Organización en aprendizaje permanente/ Formación en innovación	Resolver problemas de la práctica profesional	Comunidades de práctica profesional	Investigación-acción	El impacto organizacional

**Cuadro 1:** Coherencia entre los momentos y las estrategias de formación (Gairín, 2013)

Así, tan importante en la formación es la cualificación (actualización/ ampliación de conocimientos y/ o habilidades, reciclaje profesional, utilización de las TIC) como el dominio de procesos de trabajo (unificación de criterios de actuación, desarrollo de la autonomía personal o grupal, capacidad para intervenir en nuevos procesos,..) o la identificación con un clima y cultura determinados (desarrollando pautas de conducta adecuadas, potenciando relaciones interpersonales positivas, participando en la redefinición de los valores de la organización o adaptándose a las reformas organizativas).

### Ejemplos

Una visión de los distintos planteamientos puede verse en el vídeo sobre la Mesa redonda “*Modelos y políticas de formación permanente del profesorado en Europa. Situación actual y perspectivas se futuro*”, del III Congreso Internacional Nuevas tendencias en la Formación Permanente del Profesorado (Barcelona, 5-7 septiembre de 2011). Recuperado de <http://goo.gl/cO3brz>

Complementariamente, se ofrece una visión de las nuevas tendencias en la Formación permanente del profesorado, aportada en el IV Congreso sobre Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado, publicado en 2014. Recuperado de <https://goo.gl/etlSkU>

César Bona, único candidato español al Global Teacher Prize de 2015, comparte su idea del valor de la formación permanente del profesorado. Recuperado de <https://goo.gl/UISdsT>

## Referencias

- De Martín., E. (2005). *La formación en centros. Un modelo de formación permanente para equipos directivos*. Valencia: Nau llibres.
- EURYDICE (2006). *La evaluación de la calidad de la formación del profesorado europeo*. Comisión Europea: Bruselas.
- Fernández, E. (2009). Aprendizaje experiencial, investigación-acción y creación organizacional de saber: la formación concebida como una zona de innovación profesional. *REIFOP*, 12(3), 39-57.
- Gairín, J. (2008). Las comunidades formativas de aprendizaje en el contexto institucional. En varios. *Las comunidades formativas de aprendizaje: Una experiencia en los institutos normales superiores de Bolivia*. La Paz: AECID – Ministerio de Educación de Bolivia.
- Gairín, J. (2010) (Ed.). *Nuevas Estrategias Formativas para las Organizaciones*. Barcelona: Wolters Kluwer.
- Gairín, J. (2013). Formación y desarrollo profesional en el contexto de las organizaciones. *Àmbits de psicopedagogia*, 39, 31-37.
- IFIIE (2011). *Actas del Congreso Estatal de Formación del Profesorado "Conectando redes"*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Imbernón, F. (2007). *10 ideas clave: la formación permanente del profesorado*. Barcelona: Graó.
- López Barajas, E. (2006). *Estrategias de formación en el siglo XXI*. Barcelona: Ariel.

## RECURSO 17. Jornadas de puertas abiertas para futuros estudiantes

JORNADAS DE PUERTAS ABIERTAS PARA FUTUROS ESTUDIANTES <sup>17</sup>	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Las jornadas de puertas abiertas y las visitas a los centros de educación secundaria postobligatoria facilitan que los estudiantes de secundaria conozcan sus instalaciones y las características de los estudios que se imparten. Por tanto, durante esta jornada el centro debe mostrar a los posibles futuros estudiantes un ambiente de confianza y dar respuesta a sus aspiraciones académicas y sociales.</p> <p>Habitualmente, se organizan charlas a nivel de titulación para informar a los estudiantes sobre el plan de estudios, el proceso de matriculación y las salidas profesionales.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p> <p><b>COSTE</b></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Instalaciones, orientación, plan de estudios, promoción, visitas.</p>	

Descripción de la estrategia
<p>Las jornadas de puertas abiertas para futuros estudiantes se organizan desde cada centro por un grupo de profesores, especialmente coordinadores de la titulación, para realizar sesiones con grupos de estudiantes de secundaria.</p> <p>El objetivo es dar a conocer los estudios de manera que el estudiante disponga de información sobre los objetivos de éstos, el perfil deseable, las condiciones de acceso necesarias para cursar los estudios (pruebas si las hubiere, estudios previos, lenguas de dominio, etc.), los estudios años de duración, asignaturas, prácticas en empresas, entre otros. Se hará especial mención a las salidas profesionales que ofrece la titulación y las posibilidades de continuidad de estudios respecto a grados universitarios que pueden ampliar la formación del estudiante.</p> <p>Es importante que se den a conocer todos los servicios que ofrece el centro que pueden facilitar los estudios como bibliotecas, aulas de informática, servicios de orientación al estudiante, política de becas, intercambios o planes específicos para estudiantes que presentan características especiales. Así mismo, se debe ofrecer la posibilidad de que los futuros estudiantes puedan hacer todas aquellas preguntas para resolver sus dudas por lo que el profesorado informante debe estar en condiciones de contestar de manera satisfactoria.</p> <p>La exposición debe ofrecer a los estudiantes páginas web y formas de contacto (telefónico o vía e-mail) a las que puedan dirigirse para resolver posteriores dudas. La jornada se organiza en sesiones de 2 horas aproximadamente. La visita a las instalaciones completa la sesión en las que se acompañará a los futuros estudiantes por las aulas, instalaciones deportivas, servicios médicos, de comedor, biblioteca etc.</p>

<sup>17</sup> Castro, D. (Coord.), Gairín, J., Díaz-Vicario, A., Navarro, M., Muñoz, J.L., y Suárez, C.I. (2014). Estrategias de orientación y atención a colectivos vulnerables en la Universidad. En Gairín, J. (Coord.). *Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención* (pp.269-336). Madrid: Wolters Kluwer.

Esta estrategia permite realizar una promoción institucional que facilita que, después de la visita, los estudiantes tengan buen conocimiento de las :

- Fortalezas de la universidad y la titulación.
- Informaciones de manera cuidada y precisa.
- Condiciones del proceso de matrícula.
- Respuestas a dudas e inquietudes.
- Diferencias respecto a otros centros que ofrecen similares titulaciones.
- Los planes específicos de atención a grupos vulnerables.

#### Ejemplos

Jornada de puertas abiertas de Fert Batxillerat (Barcelona). Recuperado de <http://www.fertbatxillerat.com/es/>

Jornada de puertas abiertas de Stucum Centre d'Estudis (Barcelona). Recuperado de <http://goo.gl/2WslHP>

#### Referencias

De Moura, C., (2002). Formación Profesional en el cambio de siglo. En De Moura, C., Schaack, K., & Tippelt, R. (Coord.). *Formación profesional en el cambio de siglo* (Vol. 1). OIT Cinterfor.

Fondevila, J., Carreras, M., & Del Olmo, J.LI. (2012). Fuentes de información y elección de universidad: El caso catalán. *Revista DIM*, 8, 1-18.

## RECURSO 18. Jornadas de puertas abiertas para familias

<b>JORNADAS DE PUERTAS ABIERTAS PARA FAMILIAS<sup>18</sup></b>	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Las jornadas de puertas abiertas para familias son una estrategia de promoción y orientación que permite durante un día que las familias de los futuros estudiantes puedan visitar el instituto de educación secundaria postobligatoria y conocer algunas de las características y ofertas principales de éste. Sus utilidades son varias: por un lado dar a conocer y difundir la oferta de estudios del centro, sus servicios y prestaciones y, por otro, acercar las familias a éste. Se tiene que tener en consideración que las familias de los jóvenes que acceden a la educación secundaria postobligatoria siguen ejerciendo una amplia influencia en la decisión sobre los estudios y el acceso o no a los estudios, por lo que este acercamiento de la familia es muy beneficioso. También es importante vincular a la familia para que motiven a sus hijos/as en la permanencia y continuidad en los estudios.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Acceso, familia, jornada, universidad, permanencia.</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>

<b>Descripción de la estrategia</b>
<p>Las jornadas de puertas abiertas para padres son unas actividades de carácter voluntario y gratuito que suponen una oportunidad para que las familias de los alumnos de secundaria conozcan los centros de educación secundaria postobligatoria. Estos alumnos asisten a las instalaciones de los institutos acompañados de sus familias en los últimos cursos de la secundaria. Sirven para dar a conocer el centro, a la vez que ayudan a las familias a recabar información para ayudar a sus hijos a elegir la opción que mejor se ajusta a sus posibilidades.</p> <p>El objetivo es facilitarles toda la información relacionada con la vida académica, especialmente el abanico de estudios que se pueden cursar, los recursos y servicios del centro, la posibilidad de llevar a cabo prácticas en empresas, las becas y movilidad, etc.</p> <p>Las jornadas orientadas a familias tienen lugar por lo general durante un día, en horario matinal de 9 a 14h, y se celebran durante el fin de semana, preferiblemente en sábado para que resulte más cómodo y accesible para los padres que tienen obligaciones profesionales durante el resto de la semana. Se acostumbra a celebrar unos meses antes de que vaya a iniciarse el curso, antes que el alumno deba formalizar su solicitud a Bachillerato o ciclos formativos.</p> <p>Para hacer previsión de la asistencia de las familias, se les solicita que completen un formulario. De esa forma, pueden preverse sus intereses y planificar puntos de orientación e información o la visita a determinadas instalaciones ante la demanda recibida. En ocasiones, en las jornadas de puertas</p>

<sup>18</sup> Castro, D. (Coord.), Gairín, J., Díaz-Vicario, A., Navarro, M., Muñoz, J.L., y Suárez, C.I. (2014). Estrategias de orientación y atención a colectivos vulnerables en la Universidad. En Gairín, J. (Coord.), *Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención* (pp.269-336). Madrid: Wolters Kluwer.

abiertas se incorporan sesiones informativas sobre algunos estudios o la posibilidad de entrevistarse con algunas autoridades o responsables de ciertas áreas del centro. Según los diferentes especialistas presentes, los usos más destacados en este tipo de iniciativas son:

- Atención de familias.
- Promoción institucional.
- Atención a demandas específicas.
- Orientación personalizada.

### Ejemplos

Jornada de puertas abiertas del Colegio Salesiano de Málaga. Recuperado de <http://goo.gl/1hLsSd>

Jornada de puertas abiertas del Colegio de la Inmaculada concepción, Gijón. Recuperado de <http://goo.gl/n6MF3E>

### Referencias

De Moura, C., (2002). Formación Profesional en el cambio de siglo. En De Moura, C., Schaack, K., & Tippelt, R. (Coord.). *Formación profesional en el cambio de siglo* (Vol. 1). OIT Cinterfor.

Fondevila, J., Carreras, M., & Del Olmo, J.LI. (2012). Fuentes de información y elección de universidad: El caso catalán. *Revista DIM*, 8, 1-18.

## RECURSO 19. Ferias de enseñanza

FERIAS DE ENSEÑANZA <sup>19</sup>	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Las ferias de enseñanza son espacios dedicados exclusivamente a la difusión de la oferta formativa de un territorio, en las que participan instituciones que quieren dar a conocer su oferta académica a los futuros estudiantes de Bachillerato, de formación profesional o de universidad. La participación en las ferias de enseñanza se inscribe dentro de las acciones que algunas instituciones de educación secundaria post-obligatoria y universitarias llevan a cabo para promover su actividad y captar futuros estudiantes.</p> <p>Los centros de educación secundaria obligatoria y post-obligatoria incorporan la visita a las ferias de enseñanza como parte de sus programas de orientación académica y profesional. Para los estudiantes, estas ferias son una oportunidad para acceder a información amplia y actualizada sobre la oferta de estudios de un territorio.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Captación de estudiantes, estudios, promoción, información.</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input type="checkbox"/> Medio</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Alto</p>

Descripción de la estrategia
<p>Las ferias de enseñanza se inscriben dentro de las acciones de información y orientación que algunos centros de educación post-obligatoria llevan a cabo para ampliar los conocimientos que los futuros estudiantes tienen sobre la formación profesional y su oferta académica y social. Habitualmente, están organizadas por diversas entidades de un territorio que se reúnen en un mismo espacio y tiempo en expositores. La organización de este tipo de eventos persigue un doble objetivo: (a) facilitar que los estudiantes de educación secundaria, estudiantes recién graduados y profesionales interesados en iniciar o proseguir sus estudios puedan acceder a información amplia y actualizada sobre la oferta de estudios disponible en un territorio; (b) facilitar un espacio a las universidades y centros de formación profesional para promoverse y captar futuros estudiantes.</p> <p>Gracias a este tipo de eventos, los estudiantes tienen la oportunidad de contactar directamente con personal de cada una de las instituciones que les puede informar de forma personalizada sobre todos los datos que necesiten (planes de estudios, horarios, becas, salidas profesionales, etc.), resolviendo las posibles dudas que puedan tener y comparando las diversas opciones que tienen a su alcance. Asimismo, y paralelamente a los expositores, los estudiantes también pueden participar en diversos talleres de orientación vocacional que les ayudarán a decidir hacia dónde quieren enfocar su futuro</p>

<sup>19</sup> Castro, D. (Coord.), Gairín, J., Díaz-Vicario, A., Navarro, M., Muñoz, J.L., y Suárez, C.I. (2014). Estrategias de orientación y atención a colectivos vulnerables en la Universidad. En Gairín, J. (Coord.), *Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención* (pp.269-336). Madrid: Wolters Kluwer.

académico y profesional.

A nivel institucional, es importante que las universidades y centros de formación profesional diseñen materiales (folletos, trípticos, etc.) pensando en la información que pueden requerir los futuros estudiantes y que el personal presente en el salón, ya sean profesores, estudiantes u orientadores, conozcan adecuadamente los planes de estudio, la institución y todo aquello relativo a la enseñanza superior que puede ser objeto de duda por parte de los futuros estudiantes.

La celebración de ferias de enseñanza permite a:

- Los estudiantes:
  - Acceder a la oferta académica de su territorio, conociendo las instituciones que más se ajustan a sus aspiraciones personales, académicas y profesionales.
  - Participar en talleres de orientación vocacional que les ayudan a enfrentar el proceso de toma de decisiones sobre su futuro académico y profesional.
- Las instituciones:
  - Difundir y promover su oferta académica.
  - Captar futuros estudiantes de grado, máster o doctorado.

### Ejemplos

Salón de la enseñanza de Barcelona (España). Recuperado de <http://www.ensenyament.com/ca/>

Aula. Semana de la Educación (España). Recuperado de [http://www.ifema.es/aula\\_01](http://www.ifema.es/aula_01)

Feria de Formación Profesional y Trabajo (Lleida). Recuperado de <http://goo.gl/Byvs2N>

Salón Internacional de la Educación (Chile). Recuperado de <http://www.salondelaeducacion.cl/>

Fapel University day (en algunas ediciones incluye la Formación Profesional) (España). Recuperado de <http://www.fapel.net/iii-edici%C3%B3-del-fapel-uday>

### Referencias

Pineda, C., y Pedraza, A. (2011). *Persistencia y graduación. Hacia un modelo de retención estudiantil para instituciones de educación superior*. Cundinamarca (Colombia): Universidad de la Sabana. Recuperado de <http://goo.gl/et70c2>

Swail, W., Redd, K., y Perna, L. (2003). Retaining Minority students in higher Education: A framework for success. *ASHE-ERIC Higher Education Report*, 2(30). Recuperado de [http://educationalpolicy.org/pdf/Swail\\_Retention\\_Book.pdf](http://educationalpolicy.org/pdf/Swail_Retention_Book.pdf)

## RECURSO 20. Red de relaciones secundaria-postobligatoria

RED DE RELACIONES ENTRE SECUNDARIA-POSTOBLIGATORIA	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Los alumnos de Educación Secundaria tienen a su disposición información en línea de las ofertas formativas que tienen en el territorio. Además, los institutos y colegios despliegan diferentes tipos de servicios, experiencias, actividades y propuestas para orientar a los estudiantes de educación secundaria obligatoria en relación al seguimiento de sus estudios. Estas actividades pueden ser de tipo promocional (jornadas y carteles informativos) o de orientación (tutorías, test), etc. Permiten captar, fidelizar, informar y orientar a los estudiantes acerca de las posibilidades de seguir estudiando en la secundaria postobligatoria.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p> <p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Educación secundaria, orientación, relaciones, transición, catálogo de estudios</p>	

Descripción de la estrategia
<p>Las diferentes consejerías de las comunidades autónomas tienen información variada en la red relacionada con la Orientación Académica y Profesional. Además, disponen de una guía exhaustiva con información detallada de dónde se pueden cursar los diferentes estudios en el seno de la Comunidad Autónoma. Los portales ofrecen información variada en relación a las diferentes posibilidades de itinerarios formativos, los requisitos de acceso y los calendarios de preinscripciones (ver en el apartado de ejemplos los enlaces de dos de ellas).</p> <p>En estos mismos portales pueden encontrarse cuestionarios variados, guías para los alumnos, para el profesorado y también para las familias. Si bien las guías son un apoyo importante para los diversos estamentos, entendemos que para los colectivos vulnerables las guías de los alumnos y las guías de las familias deben ir acompañadas de alguna acción por parte del instituto. Por tanto, hay que propiciar que colectivos que habitualmente tienen poco acceso a los estudios de secundaria postobligatorios tengan una buena información, de forma precisa y en el momento adecuado. Además, si ésta les puede llegar por varios canales, mucho mejor. Por ejemplo, la idea de realizar alguna experiencia relacionada con la información entre pares seguramente sería muy recomendable. Así, quizás alumnos que estén cursando el primer curso de Bachillerato o de Formación Profesional de Grado Superior podrían ser unos buenos cicerones para los muchachos y muchachas de cuarto de ESO.</p> <p>El Consorcio (<i>Ajuntament de Barcelona i Generalitat de Catalunya</i>) de Educación de Barcelona también tiene material, en forma de Unidades Didácticas, muy indicado para trabajar con los alumnos de cuarto de ESO. Este dossier (<a href="http://goo.gl/IQpg4w">http://goo.gl/IQpg4w</a>) contiene actividades que se han utilizado en diversos centros educativos y que actualmente aún se están experimentando. Son el fruto de adaptaciones y reelaboraciones de actividades que se han llevado a cabo en algún instituto de la zona. Concretamente recomendamos las fichas: <i>¿Qué sé fer millor?</i> y <i>Sistema Educatiu</i>.</p> <p>Barcelona Activa también ofrece, a través de su web, sesiones informativas (Proyectos de Vida) indicadas para jóvenes. Se pueden contratar a través de los institutos (<a href="http://goo.gl/GljreL">http://goo.gl/GljreL</a>).</p>

Los propios Institutos de Secundaria tienen información muy actualizada en relación a la Orientación Académica y Profesional. En casi todos ellos encontramos información acerca de los estudios a los que se puede acceder después de la secundaria obligatoria, así como un detallado calendario de las fechas importantes en relación a las preinscripciones o sesiones informativas (ver en el apartado de ejemplos, los tres primeros enlaces).

Por último, y no por ello menos importante, existe una gran variedad de Tests Psicotécnicos (<http://goo.gl/SqumRf>), así como instrumentos de autoconocimiento (<http://goo.gl/R7p3F9>).

La variedad de recursos y herramientas es exhaustiva. A partir de aquí, lo realmente importante es diseñar planes de acción para que esta información pueda llegar y ser asimilada por todos los alumnos del centro, especialmente por aquellos que muestren menos interés por continuar estudiando, ya sea por falta de motivación, de recursos o de autoestima. Lo que deberíamos asegurar es que la información pueda ser asimilada por todos ellos.

### Ejemplos

Orientació a l'Institut Carles Vallbona. Recuperado de <http://orientavallbona.blogspot.com.es/>

Orientació educativa La Pineda. Recuperado de <http://goo.gl/pTJqZq>

Orientació acadèmica IES Joan Alcovera. Recuperado de <http://goo.gl/z0jh7S>

Orientación Académica y Profesional en la E.S.O y Postobligatoria Castilla La Mancha. Recuperado de <http://goo.gl/iXxvfQ>

Estudiar en Catalunya. Recuperado de <http://queestudiar.gencat.cat/es/orientacio/>

### Referencias

Grañeras, M., y Parras, A. (2009). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. CIDE: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. Recuperado de <http://goo.gl/oIX8yX>

Mariño, C. (2012). Análisis de los servicios de orientación educativa en España. *Innovación Educativa*. 11, 217-228. Recuperado de <http://goo.gl/YPKdpU>

## RECURSO 21. BP Campus Ítaca

CAMPUS ÍTACA	
<p><b>Resumen</b></p> <p>El Campus Ítaca es un programa socioeducativo de la Universitat Autònoma de Barcelona dirigido a estudiantes de secundaria que en el último curso de escolarización obligatoria deben optar entre acceder al mundo laboral, cursar algún módulo profesional de grado medio o realizar bachillerato.</p> <p>Los alumnos que participan en el programa son estudiantes con buenas capacidades académicas, pero que por diferentes motivos (familiares, económicos, crisis de la adolescencia, etc.) no se sienten atraídos por el estudio.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Permanencia, nivel socioeconómico, universidad, colaboración.</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	Programa socioeducativo promovido y organizado por la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) y patrocinado por el Grupo Santander. La Fundación Autònoma Solidària es la responsable de su ejecución con la colaboración de la Facultad de Ciencias de la Educación.
<b>Población</b>	Bellaterra (Barcelona)
<b>Persona de contacto</b>	Elsa Espinosa
<b>Correo electrónico</b>	<a href="mailto:campus.itaca@uab.cat">campus.itaca@uab.cat</a>
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="http://pagines.uab.cat/campusitaca/">http://pagines.uab.cat/campusitaca/</a>
<b>Año de inicio</b>	2004
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	Jóvenes de 15 años que han finalizado 3º de ESO y que durante el próximo curso (el último de la etapa obligatoria) tendrán que optar entre acceder al mundo laboral, cursar algún módulo profesional de grado medio o realizar bachillerato.
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Nivel socioeconómico – Estudiantes con buenas capacidades académicas que por su entorno social o familiar pueden no sentirse atraídos por la opción de seguir estudiando. A menudo tampoco son conscientes de la importancia de la formación para su futuro profesional y laboral, que aún lo ven lejano.
<b>Objetivos</b>	Incentivar a los estudiantes a que prosigan su formación académica una

	vez finalizada la etapa obligatoria.
<b>Historia de la BP</b>	<p>En 2004, Lluís Ferrer i Caubet –en aquel entonces, rector de la UAB– descubrió un proyecto en Europa denominado “Summer Academy” de la Universidad de Strathclyde, en Escocia. Los objetivos de ese proyecto pretendían responder a las mismas inquietudes que tenía la UAB: reducir el abandono escolar y acercar la Universidad al alumnado.</p> <p>Ese mismo año la UAB puso en marcha el Campus. Participaron 40 alumnos durante una semana. Desde aquel año, el Campus no ha parado de crecer: 432 alumnos de 54 institutos diferentes.</p>
<b>Recursos implicados</b>	El Campus Ítaca se desarrolla gracias a la participación de una serie de agentes colaboradores: tutores/guías de los grupos de estudiantes, profesores de la UAB que desarrollan diferentes actividades e instituciones que colabora aportando recursos.
<b>Actividades/Líneas de acción</b>	<p>Desde la coordinación del Campus se dan indicaciones a los institutos para hacer la selección del alumnado. Las instituciones son las que eligen qué estudiantes asistirán al Campus, en función de las características de su alumnado.</p> <p>Los estudiantes de secundaria de diversos institutos de Cataluña realizan una estancia de dos semanas durante los meses de junio y julio (se organizan un total de 3 turnos). Durante este tiempo los estudiantes realizan un conjunto de actividades que pretenden ser atractivas para los estudiantes: talleres, proyectos, debates, actividades deportivas, juegos socializadores, espacios lúdicos, entre otros.</p>
<b>Estrategias para su implementación</b>	En todas las actividades se intenta que el alumnado ponga en práctica metodologías de investigación, promoviendo también el trabajo cooperativo, el diálogo y la reflexión.
<b>Impacto conseguido</b>	Desde 2004, más de 3000 alumnos han asistido al Campus Ítaca.
<b>Transferencia a otros contextos</b>	<p>Condiciones mínimas para su implementación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Implicación de las universidades e institutos participantes.</li> <li>▪ Coordinación y liderazgo.</li> </ul>

## RECURSO 22. BP Escuela de segunda oportunidad de Gijón

ESCUELA DE SEGUNDA OPORTUNIDAD DE GIJÓN	MOMENTO
<p><b>Resumen</b></p> <p>Recurso socio-educativo dirigido a prevenir el abandono escolar y apoyar a los jóvenes de Gijón que, teniendo edades comprendidas entre los 14 y 25 años, estén en situación de especial riesgo. El objetivo es que puedan permanecer en los recursos normalizados o incorporarse a ellos, dando especial relevancia a la formación y el empleo como importantes recursos para la socialización.</p>	<input type="checkbox"/> Transversal <input checked="" type="checkbox"/> Pre-acceso <input type="checkbox"/> Acceso <input type="checkbox"/> Permanencia <input type="checkbox"/> Egreso
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Acceso, permanencia, riesgo de exclusión social, escuelas de segunda oportunidad</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	Agencia Local de Empleo
<b>Población</b>	Gijón (Asturias)
<b>Persona de contacto</b>	José Luis Palacio González
<b>Correo electrónico</b>	<a href="mailto:agencialocal@gijon.es">agencialocal@gijon.es</a>
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="http://empleo.gijon.es/page/5600-escuela-de-segunda-oportunidad">http://empleo.gijon.es/page/5600-escuela-de-segunda-oportunidad</a>
<b>Año de inicio</b>	2001
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	No se especifica.
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Jóvenes con competencias insuficientes y dificultades asociadas (absentismo, abandono temprano de la formación, escasos soportes socio-familiares, problemas de salud, inmigración, etc.) que precisen soportes específicos.
<b>Objetivos</b>	Apoyar a los jóvenes del municipio de Gijón de entre 14 y 25 años que estén en situación de especial riesgo para que puedan permanecer en los recursos normalizados o incorporarse a ellos, dando especial relevancia al empleo como importante recurso para la socialización.
<b>Historia de la BP</b>	En el año 2001 el Ayuntamiento de Gijón decide poner en marcha un proyecto de Escuela de Segunda Oportunidad (E2O). Aprovechando la experiencia de los Talleres de Empleo existentes en el territorio nacional, que pretenden capacitar profesionalmente a personas mayores de 25 años demandantes de empleo, contrata y forma a 30 personas para que sean los tutores de los jóvenes en la E2O. Actualmente la Escuela de Segunda Oportunidad es uno de los proyectos

	<p>estrella del Ayuntamiento de Gijón para trabajar con jóvenes en riesgo de exclusión social que aparece recogido como tal en las medidas del Plan de Empleo 2008-2011 denominado Plan Innova. En la actualidad ya no se desarrolla a través de los proyectos de Taller de Empleo, sino a través de las medidas del pacto de empleo local.</p>
<b>Recursos implicados</b>	<p>Se trata de un programa asumido por la Agencia Local de Promoción Económica y Empleo del Ayuntamiento de Gijón, con infraestructura propia y vocación de permanencia en el tiempo.</p>
<b>Actividades/Líneas de acción</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Formación:</i> Apoyo educativo; Obtención del graduado escolar; Español para extranjeros; TIC; Escolarización combinada.</li> <li>▪ <i>Apoyo educativo:</i> Competencias básicas; Proyecto profesional; Acercamiento mundo laboral.</li> <li>▪ <i>Salud y Autonomía:</i> Competencias clave; Imagen y cuidado personal; Habilidades sociales; Reciclaje; Afectivo-sexual; Expresión artística; Deporte; Carnet de conducir.</li> <li>▪ <i>Participación Ciudadana</i> (transversal): Conoce tu entorno - Utilización de recursos del municipio-.</li> <li>▪ <i>Participación Europea:</i> Cumbres Anuales Escuelas Europeas de Segunda Oportunidad; Proyectos de intercambio - nuevas metodologías de trabajo - (Proyecto EXACT- Centro de Expertos para profesores/as).</li> </ul>
<b>Estrategias para su implementación</b>	<p>No se especifican.</p>
<b>Impacto conseguido</b>	<p>Se han formado más de 120 trabajadores y se ha atendido a más de 900 jóvenes del municipio en grave riesgo de exclusión social.</p>
<b>Transferencia a otros contextos</b>	<p>Condiciones mínimas para su implementación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Implicación de administraciones, empresas, sociedad civil, entidades del ámbito formal y no formal del territorio.</li> <li>▪ Coordinación y gestión.</li> </ul>

## RECURSO 23. BP Escuela de segunda oportunidad de la Fundación El Llindar

ESCUELA DE SEGUNDA OPORTUNIDAD DE LA FUNDACIÓN EL LLINDAR	MOMENTO
<p><b>Resumen</b></p> <p>La Fundación El Llindar es una entidad sin ánimo de lucro que tiene por objetivo impulsar actuaciones educativas y profesionalizadoras para chicos y chicas de entre 12 y 25 años que, por su situación personal, familiar o de fracaso escolar, no encajan en las diversas ofertas de educación reglada, y se encuentran excluidos del sistema educativo y social. Para ello proponen una educación de alternancia entre formación y trabajo cualificado, orientando, acompañando y dando soporte a la transición de los jóvenes hacia la vida adulta.</p>	<p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Jóvenes, riesgo exclusión, escuelas de segunda oportunidad.</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	Fundació el Llindar
<b>Población</b>	Cornellà de Llobregat (Barcelona)
<b>Persona de contacto</b>	Begonya Gasch
<b>Correo electrónico</b>	<a href="mailto:mcc@ellindar.org">mcc@ellindar.org</a>
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="http://www.ellindar.org">www.ellindar.org</a>
<b>Año de inicio</b>	2004
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	Jóvenes de 12 a 25 años en riesgo de exclusión social.
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Jóvenes excluidos del sistema educativo reglado.
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Promover el retorno al sistema educativo y el acceso a la cualificación profesional.</li> <li>▪ Acompañar y construir el proyecto vital de cada adolescente.</li> <li>▪ Mejorar la futura empleabilidad de los adolescentes y jóvenes.</li> </ul>
<b>Historia de la BP</b>	El Llindar nace en el mes de diciembre de 2004 con un proyecto de Aula Taller, concebido para ser un espacio alternativo para acoger y educar a aquellos adolescentes y jóvenes excluidos del sistema educativo reglado en una comarca con un elevado índice de abandono escolar.
<b>Recursos implicados</b>	Colaboran institutos, entidades del tercer sector, la administración pública y empresas.

<p><b>Actividades/Líneas de acción</b></p>	<p>Se proponen itinerarios educativos y formativos singulares que integran formación y trabajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aula taller: proyecto educativo personalizador, adaptado a las diferentes situaciones vitales de cada alumno, aptitudes y actitudes, niveles y capacidades de aprendizaje.</li> <li>▪ Programa de diversificación curricular (PDC): ver diferentes oficios relacionados con perfiles profesionales diferentes que posibilite a los jóvenes iniciar su futuro laboral y formativo.</li> <li>▪ Ventallers/Talleres profesionalizadores de orientación y acompañamiento: ofrecer a los jóvenes en riesgo un itinerario educativo, formativo y profesionalizador que les permita alcanzar competencias profesionales en diversos sectores profesionales y desarrollar habilidades personales y sociales.</li> <li>▪ Servicio de orientación laboral: acompañamiento integral a la inserción sociolaboral de jóvenes en riesgo de exclusión.</li> <li>▪ Dispositivo de acceso (DA): desarrollar contenidos formativos vinculados a los perfiles profesionales del primer nivel de cualificación para que los jóvenes pueda proseguir hacia una formación más profesionalizadora o insertarse en el mercado laboral.</li> <li>▪ Programas de Formación e Inserción: desarrollar contenidos formativos profesionalizadores correspondientes a un único perfil profesional de primer nivel de cualificación y contenidos formativos de carácter general (orientación laboral y competencias instrumentales).</li> </ul> <p>Trabajan con grupos reducidos, de entre 10 y 15 personas. Cada joven recibe la atención y seguimiento de un educador de referencia que lo acompaña y orienta en todo el proceso. La selección de jóvenes y adolescentes para los diferentes programas se hace por competencias.</p> <p>Transversalmente, los programas formativos incorporan acciones de orientación y acompañamiento enfocadas a facilitar que los jóvenes construyan su proyecto vital formativo y profesional. Asimismo, se trabaja su transición a la educación postobligatoria y se incrementa su empleabilidad con la finalidad de que accedan con mejores condiciones al mercado laboral.</p> <p>El modelo formativo que implementan está pensado para ser desarrollado en tres fases:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fase I. Formación Profesional Inicial Cualificada y Especializada (Nivel I y II).</li> <li>▪ Fase II. Aprendizaje en el lugar de trabajo. Becas formativas de prácticas.</li> <li>▪ Fase III. Contratos laborales de formación en los servicios: Centro de formación y asesoramiento en imagen personal Cebado-El Llindar; Rehabilitación y mantenimiento de espacios interiores de inmuebles, Proyectos de colaboración de empresas; Escuela de restauración.</li> </ul>
<p><b>Estrategias para su implementación</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Convenios de colaboración con entidades del tercer sector, la administración pública y empresas locales que otorgan becas a los jóvenes para que puedan seguir con sus estudios y trabajar para poder poner en práctica los conocimientos que van</li> </ul>

	<p>adquiriendo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Adaptar los contenidos formativos a las necesidades laborales de pequeñas y medianas empresas.</li> </ul>
<b>Impacto conseguido</b>	Más de 2.600 jóvenes se han beneficiado del proyecto del Llindar.
<b>Transferencia a otros contextos</b>	<p>Condiciones mínimas para su implementación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Implicación de entidades del sector, administración pública y empresas locales (trabajo en red).</li> <li>▪ Coordinación y gestión.</li> </ul>

## RECURSO 24. BP Soporte al alumnado con NEE en programas de formación e inserción

SOPORTE AL ALUMNADO CON NEE EN PROGRAMAS DE FORMACIÓN E INSERCIÓN	
<p><b>Resumen</b></p> <p>El equipo ESAP nace el curso 2010 con el propósito de acompañar a los alumnos con necesidades educativas específicas en su paso por los Programas de Formación e Inserción. Los cursos tienen el objetivo de formar a alumnos que no han obtenido el Graduado en Secundaria Obligatoria en un campo profesional y a la vez fomentar la continuidad académica. En estos, hay una plaza reservada para alumnos con necesidades educativas específicas. El equipo acompaña al profesorado y a los profesionales que lo atienden y realiza seguimiento e intervención directa del alumnado con NEE.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Adaptaciones pedagógicas, centros de Educación Especial, educación postobligatoria, necesidades educativas específicas, Programas de Formación e Inserción, networking</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	Consortio de Educación de Barcelona – Centro de Educación Especial La Ginesta
<b>Población</b>	Barcelona
<b>Persona de contacto</b>	Mireia Martínez y Gema Domínguez
<b>Correo electrónico</b>	<a href="mailto:laginesta.esap@gmail.com">laginesta.esap@gmail.com</a>
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="http://elblocdelesap.blogspot.com.es/">http://elblocdelesap.blogspot.com.es/</a> <a href="https://sites.google.com/a/xtec.cat/esap-la-ginesta/">https://sites.google.com/a/xtec.cat/esap-la-ginesta/</a>
<b>Año de inicio</b>	Junio de 2010
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	Postobligatoria
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Alumnado con Necesidades Educativas Especiales matriculado en enseñanzas postobligatorias de oferta pública.
<b>Objetivos</b>	Seguimiento del alumnado con discapacidad que presenta necesidades educativas especiales matriculado en inclusión educativa en la enseñanza postobligatoria.
<b>Historia de la BP</b>	La primera promoción de alumnos con necesidades educativas específicas que habían recibido un apoyo especial de USEE unidades de apoyo a la educación especial finalizaban su ciclo en los institutos, en muchas ocasiones satisfactoriamente, alcanzando sus objetivos mediante las adaptaciones establecidas, pero sin obtener el título de la ESO. El Consorcio de Educación de Barcelona buscó una respuesta a esta situación. Estos alumnos debían seguir estudiando y debían tener un

	<p>recurso y este proceso debía ser tratado con especial cuidado. Así mismo, los alumnos matriculados íntegramente en escuelas de educación especial tendrían la oportunidad de volver al circuito ordinario. Se les ofrecía dos plazas reservadas a necesidades educativas específicas (actualmente una) en los programas de formación e inserción y un equipo de seguimiento con el objetivo de velar por un proceso exitoso.</p>
<b>Recursos implicados</b>	<p>Colaboración entre centros de secundaria, secundaria post-obligatoria y Administración Pública.</p>
<b>Actividades/Líneas de acción</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Entrevistas con los centros de procedencia del alumnado con NEE.</li> <li>▪ Entrevistas iniciales, durante el curso y finales con el tutor de PFI.</li> <li>▪ Coordinación entre diferentes instituciones del entorno del alumnado con NEE.</li> <li>▪ Diseño de un plan de intervención individual.</li> <li>▪ Intervención dentro de las aulas, en pequeño grupo o individual a los alumnos con dificultades para reforzar aprendizajes básicos.</li> <li>▪ Elaboración de materiales adaptados.</li> <li>▪ Orientación académica del alumnado una vez acabado el PFI.</li> <li>▪ Establecimiento de un puente entre el antiguo centro y el nuevo.</li> <li>▪ Orientación para el alumnado al finalizar el curso.</li> </ul>
<b>Estrategias para su implementación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Charlas informativas a institutos.</li> <li>▪ Relación directa con los tutores de PFI.</li> <li>▪ Actuación directa a los alumnos.</li> <li>▪ Difusión en la red.</li> <li>▪ Networking con los equipos implicados con el alumnado.</li> </ul>
<b>Impacto conseguido</b>	<p>Intervención directa en 24 de 37 PFI públicos existentes en la ciudad de Barcelona.</p> <p>Según la recogida de datos de los últimos 5 años:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 81% de alumnos con NEE aprobados.</li> <li>▪ 24% de abandono del programa, siendo el actual, el mejor curso con un 7%.</li> <li>▪ Cerca de 200 alumnos han recibido seguimiento del equipo.</li> </ul>
<b>Transferencia a otros contextos</b>	<p>El objetivo inmediato es la intervención en los Ciclos Formativos de Grado Medio para atender alumnos procedentes de los PFI y/o “tutelar” los alumnos que ocupan las dos plazas destinadas a necesidades educativas específicas en estos grados.</p>

## RECURSO 25. BP Cuadrivium

CUADRIVIUM	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Cuadrivium es un programa de atención a alumnos de 1º y 2º ESO con grave desfase curricular. Su finalidad es garantizar su permanencia en el sistema educativo, reengancharlos y conducirlos hacia el Programa de Diversificación Curricular o la Formación Básica.</p> <p>Implica un trabajo curricular importante para fomentar la integración de aprendizajes y la implicación activa del alumnado. Requiere del apoyo del Claustro, liderazgo del equipo directivo y coordinación intensa para su desarrollo a lo largo de todo el curso y, también, para proyectar sus actuaciones a todo el centro y su alumnado. Otro elemento clave es la implicación y el contacto con las familias de los alumnos, que deben estar informadas del proyecto en todo momento.</p> <p>Son horas de trabajo para cohesionar, para hacer asertividad, para crear sentimiento arraigado de grupo, para entender que cada uno es de una manera y que todos y cada uno de nosotros somos especiales. Es un tiempo dedicado a discutir, a descubrir, a mostrar, a ver que hay veces que nos equivocamos y otras que acertamos, horas de alegrías, de disgustos y preocupaciones, de risas, etc.</p> <p><b>Palabras clave</b></p> <p>Atención a la Diversidad, coordinación, permanencia en el sistema</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Transversal</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Pre-acceso</li> <li><input type="checkbox"/> Acceso</li> <li><input type="checkbox"/> Permanencia</li> <li><input type="checkbox"/> Egreso</li> </ul>

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	IES "Santiago Grisolia"
<b>Población</b>	Cuenca
<b>Persona de contacto</b>	M <sup>a</sup> Paloma Yébenes Cortés
<b>Correo electrónico</b>	<a href="mailto:palomamusicagrisolia@gmail.com">palomamusicagrisolia@gmail.com</a>
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="https://proyectocuadrivium.wordpress.com/">https://proyectocuadrivium.wordpress.com/</a>
<b>Año de inicio</b>	Curso 2006/2007
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	1º y 2º ESO
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Es una alternativa educativa para alumnos que muestran riesgo de abandono, alto fracaso escolar, desfase curricular, desmotivación, escasa integración, problemas conductuales y de convivencia, así como para aquellos que se encuentran en situaciones de desventaja social o pertenecen a determinadas minorías étnicas. Estos alumnos no entienden lo que se les enseña y el no entender y el verse incapaces de

## Objetivos

seguir estudiando hasta los 16 años puede llevarles a abandonar antes de tiempo, a tener comportamientos disruptivos, a desmotivarse ante el día a día y su futuro, en definitiva, a no tener expectativas. Cuadrivium intenta dar respuesta a la diversidad del alumnado y a su entorno para favorecer el logro de las competencias básicas y los objetivos de la ESO, a través del uso de metodologías cooperativas, la transmisión de valores (tolerancia, respeto, integración) y la educación emocional del alumno como pilares básicos de su funcionamiento.

En la selección del alumnado se tiene muy en cuenta determinados factores y un análisis previo y exhaustivo de la situación individual de cada alumno, al mismo tiempo que se informa a las familias y se solicita su consentimiento. Participan los equipos docentes del alumno (si el alumno es ya del centro), el Departamento de Orientación, la Coordinadora de Cuadrivium, profesorado de Cuadrivium y la Jefatura de Estudios. Si el alumno es de nueva incorporación al centro se estudia la posibilidad de su incorporación al programa a partir de los informes de cambio de etapa y la información directa que trasmite el Orientador del colegio de primaria y su último tutor. Los grupos Cuadrivium no son cerrados, pudiéndose realizar incorporaciones de alumnado en cualquier momento del curso escolar, si así fuese necesario. Los grupos no suelen exceder de los 16 alumnos. Es un programa generalmente de dos años, manteniéndose los alumnos y profesores del grupo de 1º en 2º.

- Permitir que los alumnos descubran sus posibilidades, dones y valías.
- Titular en ESO, cursar favorablemente 1º y 2º de ESO (en un grupo de ratio reducida, con los mismos profesores voluntarios durante los dos cursos y a través de una metodología eminentemente procedimental y de coordinación entre las asignaturas y el profesorado que las imparte), para acceder después a 3º ESO de Diversificación o iniciar un Programa de Formación Básica.
- Mantener al alumnado el mayor tiempo posible escolarizado.
- Acabar, o al menos reducir notablemente, el absentismo de algunos alumnos.
- Potenciar su autoestima y motivación.
- Trabajar la educación emocional como fundamento principal del proceso educativo.
- Mejorar el clima social en el aula e intentar que se sientan parte de un grupo.
- Emplear metodologías prácticas y planteamientos cercanos y motivadores, para hacerles partícipes de sus aprendizajes. Esto se traduce en un trabajo conforme a unidades didácticas interdisciplinares, exposiciones artísticas y teatro.
- Potenciar la mayor involucración e integración en la vida del centro de nuestros alumnos.
- Desarrollar una serie de habilidades sociales y adaptación al entorno, que les permita integrarse en el medio social en el que se

<p>Historia de la BP</p>	<p>desenvuelven.</p>
	<p>Con la idea y el empeño de hacer realidad de la inclusión y la atención a la diversidad del alumnado surgió “Cuadrivium”.</p> <p>Cuadrivium es la oportunidad de abrir una puerta a un mundo lleno de sensaciones y nuevos conocimientos. Es ofertar algo diferente a quienes en un momento dado creen o les han hecho creer que no tienen mucha esperanza y posibilidades de continuar en el sistema y seguir hacia delante. Es el trabajo diario para hacer más accesible el camino y facilitar su permanencia. Es cogerles de la mano y adaptar las clases a sus necesidades y características, a sus edades, a sus condicionamientos sociales. Es permitirles descubrir sus propias posibilidades, sus muchos dones y valías, convirtiéndose los profesores, no ya en simples trasmisores de conocimientos, sino en impulsores de inquietudes. En 2014/2015 formaban Cuadrivium 31 alumnos y 14 profesores. Desde que se inició este proyecto han participado más de 150 alumnos y 24 profesores. Esta forma de trabajar se implanta en la vida de nuestro centro, formando parte de sus estructuras organizativas y curriculares y obteniendo el apoyo de padres, profesores, Equipo Directivo, Consejería y lo que es más importante, del alumnado, satisfechos de formar parte del mismo.</p> <p>El IES Santiago Grisolí se encuentra ubicado en el barrio de Villa Román, en la zona este de Cuenca. Es un barrio con una población creciente al haberse convertido en una zona de expansión de la ciudad, por lo que está constituido por población joven y de mediana edad de diferente nivel socioeconómico, siendo la diversidad su nota más característica, tanto en lo referido a la tipología de viviendas como al nivel socioeconómico existente. Esta diversidad que se refleja en la dinámica del centro.</p> <p>La población de la zona comenzó siendo de nivel socioeconómico bajo medio y de etnia gitana en su gran mayoría, lo que tuvo como consecuencia que el centro fuera pionero en acoger el Programa de Educación Compensatoria en 1996. Actualmente, el nivel educativo de los habitantes del barrio mantiene su heterogeneidad que queda reflejada e integrada en los planteamientos educativos. La diversidad inicial del centro hoy es también mayor debido a la existencia de alumnos que se encuentran en situación desfavorable y con necesidades específicas de apoyo educativo.</p> <p>Este hecho influyó en la situación actual del centro, ya que fueron de los primeros en contar con la figura de educador social, en el curso 2002-2003, introducida con el Plan para la mejora de la Educación Secundaria Obligatoria en Castilla-La Mancha. En este contexto se ubica Cuadrivium, que ha supuesto modificaciones en la organización general del centro, que hoy están consolidadas dado el éxito del mismo.</p> <p>Cuadrivium nace fruto de la coordinación y gracias al esfuerzo y el empeño inicial de cuatro Jefas de Departamento (Educación Plástica, Educación Física, Tecnología y Música) con destino definitivo en el centro, que se plantearon otra forma de trabajar con unos alumnos que se encontraban en situación desfavorable. La unión de disciplinas provocó el título del proyecto, recordando al medieval Quadrivium, una</p>

	<p>unión y relación permanente entre las diferentes asignaturas, aglutinando áreas en un solo ámbito de aprendizaje para así poder atender mejor al alumno, planteando una metodología fundamentalmente procedimental y práctica, con planteamientos cercanos y motivadores, haciéndoles partícipes de sus aprendizajes.</p> <p>Se inició en el curso 2006/2007 tras desaparecer el Programa de Compensación Educativa, con una experiencia previa. En el curso 2007/2008 se convierte en Proyecto de Innovación Educativa, uniéndose el Departamento de Orientación realizando una hora de docencia directa de Habilidades Sociales, además de colaborar en las funciones correspondientes como Departamento de Orientación para con alumnos y familias. En 2008/2009 se concede una prórroga como proyecto de Innovación, incorporándose los Departamentos de Inglés y Matemáticas. A partir del curso 2010/2011 se involucran todos los departamentos con docencia en 1º y 2º ESO con uno o dos profesores de plantilla y voluntarios.</p>
<p><b>Recursos implicados</b></p>	<p>El programa se implementa gracias al trabajo de diferentes órganos del centro: profesorado de todos los departamentos de ESO, equipo directivo, claustro profesores. Contempla el apoyo del claustro del centro, de la administración educativa y de padres y alumnos del centro.</p>
<p><b>Actividades/Líneas de acción</b></p>	<p>Para los alumnos esta forma de organizarse implica trabajar, a partir de diferentes talleres, en la creación y montaje de un espectáculo teatral con títeres, que es estrenado a finales del último curso ante toda la comunidad educativa. Los alumnos son los auténticos protagonistas, se ocupan desde el guion al diseño de decorados, vestuario, etc. Si los alumnos de 2º ESO se encargan del teatro, los de 1º son los responsables de crear y montar una exposición en el pasillo central del instituto, en la cual se plasman los conocimientos aprendidos a partir de una unidad didáctica interdisciplinar, es decir, hecha entre todas las asignaturas y girando en torno a un tema común que permite trabajar diversos aspectos, así como valores como la convivencia, la tolerancia o el respeto. Los propios alumnos se encargan después de explicar al resto de cursos del centro la exposición.</p> <p>A través de estas actuaciones se quiere promover la participación activa y cooperativa del alumnado, intentando potenciar la mayor involucración e integración en la vida del centro no sólo con el teatro y la exposición, sino también a través de otras actividades que afectan a todos los alumnos del centro y de las cuales nuestros alumnos son responsables de organizar y gestionar con la ayuda y guía del profesorado: recogida de alimentos en Navidad, decoración y acondicionamientos de espacios como el Aula de Convivencia, los muros del patio o la entrada principal del centro, participación en los Juegos de la Juventud, como árbitros de los partidos que organizan dos de los profesores, etc. Otro tipo de actividades les acerca a su realidad más cercana, a su ciudad. Así se tratan aspectos relacionados con la educación ambiental, diseñando actividades en diferentes parques de la ciudad o realizando rutas, participando todas las asignaturas. Hacen talleres en dos de los museos más importantes, El Museo de Arte Abstracto y la Fundación Antonio Pérez. Participan año tras año en el Ciclo de conciertos escolares Santiago Grisolia "Música en</p>

	<p>las Aulas”, etc.</p> <p>Los alumnos que participan en el proyecto cursan las Asignaturas de Música, Educación Plástica y Taller Tecnológico tanto en 1º como en 2º de ESO. Además el grupo de 1º ESO tiene una hora de Habilidades Sociales. Los tutores son siempre profesores del programa y se mantienen durante los dos cursos escolares.</p> <p>A nivel curricular se parte de las programaciones didácticas, adaptando los contenidos para que resulten atractivos, siempre primando lo procedimental y eliminando lo teórico en la medida de lo posible.</p>
<p><b>Estrategias para su implementación</b></p>	<p>Entre las estrategias metodológicas empleadas con estos alumnos se pone en práctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La participación activa en sus aulas, la utilización de técnicas que promuevan la ayuda entre alumnos, el diseño de actividades con diferentes grados de dificultad y que permitan distintas posibilidades de ejecución y expresión, esquemas fijos de trabajo, cambio frecuente de actividades, actividades cortas (no más de veinte minutos) siempre que sea posible, técnicas de trabajo cooperativo y de dinámica de grupos, uso de las TICS.</li> <li>▪ La coordinación entre el profesorado es otro pilar fundamental. Para ello emplean dos horas semanales. Resultan fundamentales e incluso insuficientes para todo el trabajo de coordinación que se necesita.</li> </ul> <p>Otro de los elementos clave en el funcionamiento de Cuadrivium es la implicación y el contacto con las familias de los alumnos. Desde el inicio del curso escolar se les informa del proyecto, así como del desarrollo, evolución y resultados.</p>
<p><b>Impacto conseguido</b></p>	<p>Se consideran muy positivos pequeños logros conseguidos día a día, que para el centro suponen grandes satisfacciones animando a seguir trabajando en esta línea:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mayor asistencia de los alumnos a las clases.</li> <li>▪ Mayor motivación hacia el estudio.</li> <li>▪ Mejoría en el rendimiento global.</li> <li>▪ La motivación y el auto concepto se incrementa altamente.</li> <li>▪ Mejora del comportamiento y actitud en el aula.</li> <li>▪ Integración del grupo, a pesar de la diversidad del alumnado que lo conforma.</li> <li>▪ Aumento de la implicación de los alumnos en la vida del centro.</li> <li>▪ Seguimiento personalizado de los alumnos participantes en el proyecto.</li> <li>▪ Los alumnos comienzan a ser conscientes de sus posibilidades y continuidad real en los caminos educativos, planteándose las vías de los PCPI y el Programa de Diversificación, entre otras.</li> </ul> <p>Cuadrivium no es la solución a todos los problemas que plantean estos alumnos, pero sí una vía y un camino para ayudarles a solucionar muchos de ellos.</p>

	<p>Durante el curso 2011-2012, la satisfacción de lo conseguido tuvo reconocimiento a nivel nacional en forma de premios. Cuadrivium se premió con un accésit del Ministerio de Educación (Resolución de 16 de noviembre de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional; Boletín Oficial del Estado de 29 de noviembre), reconociendo la calidad del trabajo de los centros docentes que, por medio de actuaciones de compensación de desigualdades en educación, consiguen resultados evidentes de superación relativa de dichas desigualdades. También la Fundación Bertelsmann en la segunda edición del concurso “Eres Joven Triunfarás” en el que colabora el Ministerio de Educación, con apoyo de la ONU, reconoció el papel de Cuadrivium en lograr la igualdad de oportunidades y en fomentar la convivencia intercultural del alumnado, con su primer premio, habiendo sido finalistas en su primera edición. En 2014 el grupo de teatro de 2º ESO consiguió una Mención Especial en el certamen de teatro escolar “Corral de Comedias” del proyecto K@leidos de La Consejería de Educación, Cultura y Deportes, con la obra “La vuelta al mundo en ochenta y tantos días”.</p> <p>Entre los logros más gratificantes para el equipo de profesores de Cuadrivium están los títulos conseguidos por alumnos que han participado en este proyecto y que están consiguiendo titular tanto en la ESO (más de un 50% del alumnado), como en Bachillerato y en Ciclos Formativos.</p>
<p><b>Transferencia a otros contextos</b></p>	<p>Cuadrivium es parte fundamental del IES “Santiago Grisolia”, ya que intenta dar respuesta a una realidad del centro y a un grupo de alumnos con un perfil determinado. Éstos son alumnos en riesgo de abandono, con problemas de adaptación, convivencia, motivación, desfase curricular, etc. existen en todos los centros educativos y, por tanto, en todos sería posible trabajar de la manera que en Cuadrivium se trabaja. La estructura es fácil de exportar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Asignaturas 1º ESO: Música, Ed. Plástica, Lengua, Matemáticas, Inglés, Ed. Física, Tecnología, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Habilidades Sociales.</li> <li>▪ Asignaturas 2ª ESO: Música, Ed. Plástica, Lengua, Matemáticas, Inglés, Ed. Física, Tecnología, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Habilidades Sociales.</li> </ul> <p>Las condiciones necesarias serían:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Implicación de la administración educativa.</li> <li>▪ Grupo de profesionales voluntarios y dispuestos a trabajar con una metodología procedimental y dinámica.</li> <li>▪ Coordinación y liderazgo.</li> <li>▪ Implicación del equipo directivo y del claustro.</li> </ul> <p>Algunos centros educativos de Castilla-La Mancha se han puesto en contacto con el centro para intentar exportar el modelo a sus centros, aunque se desconoce si finalmente llevaron a cabo la iniciativa.</p>

## RECURSO 26. BP Proyecto eDuo (Fundación Exit)

PROYECTO eDuo	
<p><b>Resumen</b></p> <p>El Proyecto eDuo, dirigido a jóvenes entre 16 y 21 años con riesgo de exclusión social, consiste en la alternancia de la formación en un centro educativo con la formación en la empresa a través de un sistema de prácticas remuneradas. El proyecto incluye asesoramiento y orientación des de la Fundación Exit, formación académicoprofesional en el instituto, formación en la empresa y un sistema de becas.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Formación en alternancia, formación profesional, colaboración, empresa</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	Fundación Exit
<b>Población</b>	Barcelona y Madrid
<b>Persona de contacto</b>	Martina Soler Fábregas
<b>Correo electrónico</b>	info@fundacionexit.org martinasoler@fundacionexit.org
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="https://www.fundacionexit.org/proyecto-eduo/">https://www.fundacionexit.org/proyecto-eduo/</a> Para más información: <a href="https://goo.gl/Rwgt7d">https://goo.gl/Rwgt7d</a>
<b>Año de inicio</b>	La experiencia se inició en el año 2008, pero no se consolidó con el nombre de Proyecto eDuo hasta el 2013.
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	Programas de Formación Profesional Básica y Ciclos Formativos de Grado Medio
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Jóvenes con fracaso escolar y en riesgo de exclusión social con una edad comprendida entre los 16 y 21 que no han finalizado los estudios secundarios y están estudiando un Programa de Formación Profesional Básica (FPB). Se caracterizan por ser jóvenes que están motivados por hacer alguna actividad, pero están desorientados. Muchos de ellos provienen de familias con problemas, viven en centros de protección o bien presentan conductas de riesgo.
<b>Objetivos</b>	El objetivo principal del Proyecto eDuo es insertar laboralmente a jóvenes en riesgo de exclusión social a través de proyectos formativos innovadores que aporten valor a las empresas colaboradoras y potencien el trabajo en red. De esta forma, se pretende dar respuesta a

	los altos índices de fracaso escolar y paro juvenil.
<b>Historia de la BP</b>	<p>El Proyecto eDuo se inició con el nombre de Formación Dual en el año 2008, pasándose a llamar Proyecto eDuo en el año 2013. Su origen se encuentra en la formación dual, ya que se centra en la formación tanto en el centro de estudios como en la misma empresa.</p> <p>El proyecto ha crecido hasta implicar en el curso 2013/2014 a 30 centros educativos, 7 empresas y 164 jóvenes. Además, en el año 2014, el Proyecto eDuo ha sido reconocido como el primer programa oficial de FP Dual destinado a jóvenes con riesgo de fracaso escolar.</p> <p>Durante los años en que este proyecto ha estado activo, han participado en él 22 promociones de jóvenes.</p>
<b>Recursos implicados</b>	Se implican cuatro agentes: entidades sociales que derivan a los jóvenes a este programa, la Fundación Exit, los centros educativos y las empresas. Cada agente contribuye con diferente tipo de recursos: económicos (sistema de becas), de orientación y de formación profesional.
<b>Actividades/Líneas de acción</b>	<p>El Proyecto eDuo consiste en la alternancia de la formación en un centro educativo con la formación en la empresa a través de un sistema de prácticas remuneradas. Los jóvenes participantes tienen entre 16 y 21 años y están estudiando un Programa de Formación Profesional Básica (FPB). Además, pertenecen a colectivos con riesgo de exclusión social y tienen experiencia en fracaso escolar.</p> <p>El proyecto se desarrolla mediante un sistema de becas que permite que los jóvenes se formen y adquieran experiencia profesional en una empresa. Su propósito es motivar a los jóvenes para que continúen estudiando en la etapa de educación post-obligatoria, especialmente Ciclos Formativos de Grado Medio.</p> <p>En total, cada joven realiza un total de 220 horas de prácticas remuneradas. A cambio de las horas de trabajo y de formación práctica, los participantes reciben una beca económica y son dados de alta en la Seguridad Social como becarios. Este proyecto empieza cuando los jóvenes están estudiando en PFB, aunque si éstos continúan estudiando posteriormente pueden obtener un convenio becado de prácticas durante los dos años que dura el CFGM.</p> <p>De esta forma, se realiza un trabajo colaborativo entre el centro educativo, la Fundación Exit y las empresas. La Fundación Exit se encarga de realizar una evaluación continua de la experiencia, a la vez que también hace tutorías individuales de asesoramiento y orientación. Las metodologías de trabajo son primordialmente participativas, siendo el alumno el protagonista de su proceso educativo y la empresa la responsable de la formación para el trabajo. Los valores que se potencian son el de confianza en los jóvenes, profesionalidad, innovación, colaboración entre el mundo social y el empresarial, igualdad de oportunidades, diversidad y trabajo en red.</p> <p>Por su parte, las empresas colaboradoras también se benefician, ya que pueden llevar a cabo acciones con los jóvenes que han formado, tanto vinculadas con recursos humanos como a la responsabilidad social corporativa (gestión del talento, empoderamiento social del trabajador,</p>

	acción social y compromiso con la comunidad).
<b>Estrategias para su implementación</b>	<p>En primer lugar, las entidades sociales y educativas derivan a la Fundación Exit los jóvenes. A partir de este momento, se llevan a cabo las siguientes etapas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprobación del calendario con la empresa.</li> <li>• Preselección y selección de candidatos.</li> <li>• Cierre del calendario de prácticas entre empresa e instituto y firma del convenio.</li> <li>• Formación en la empresa.</li> <li>• Iniciación, realización y evaluación de las prácticas.</li> </ul>
<b>Impacto conseguido</b>	Según datos del curso académico 2013-2014, un 65% de los participantes continuaron estudiando después de participar en el Proyecto eDuo y un 25% encontró un trabajo.
<b>Transferencia a otros contextos</b>	<p>El proyecto eDuo es especialmente transferible a contextos de educación postobligatoria orientada al mundo laboral, como Ciclos Formativos de Grado Medio y Ciclos Formativos de Grado Superior.</p> <p>Por tanto, se puede aplicar en institutos con esta tipología de estudios, ya sea mediante la colaboración con la Fundación Exit o a nivel de centro si se dispone de recursos suficientes para realizar la orientación profesional y mantener el sistema de becas.</p>

## RECURSO 27. BP Programa de acompañamiento en las transiciones entre etapas: “Ser joven después de l’ESO” / “Ser joven después de la ESO”

<b>PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO EN LAS TRANSICIONES ENTRE ETAPAS: “SER JOVE DESPRÉS DE L’ESO” / “SER JOVEN DESPUÉS DE LA ESO”</b>	<b>MOMENTO</b>
<p><b>Resumen</b></p> <p>Programa de seguimiento y acompañamiento al alumnado de 16-17 años de la ciudad de Terrassa, con el objetivo de ofrecerles la mejor opción posible una vez acabada la etapa de educación obligatoria, atendiendo especialmente a aquellos jóvenes que presentan dificultades específicas para su inserción formativa o laboral.</p>	<input type="checkbox"/> Transversal  <input checked="" type="checkbox"/> Pre-acceso  <input checked="" type="checkbox"/> Acceso  <input checked="" type="checkbox"/> Permanencia  <input type="checkbox"/> Egreso
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Pre-acceso, acceso, permanencia, secundaria, postobligatoria</p>	

<b>Institución/Colectivo/ profesional que impulsa la BP</b>	Consejo de la Formación Profesional de Terrassa del Servicio de Educación, Servicios Sociales, Juventud y Servicios de ocupación (Fomento) del Ayuntamiento de Terrassa
<b>Población</b>	Terrassa
<b>Persona de contacto</b>	Marta Mencía González
<b>Correo electrónico</b>	<a href="mailto:Marta.Mencia@terrassa.cat">Marta.Mencia@terrassa.cat</a>
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="http://goo.gl/dKvkRx">http://goo.gl/dKvkRx</a>
<b>Año de inicio</b>	Marzo de 2004
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	Último curso de la etapa obligatoria y primero de la postobligatoria.
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Jóvenes de 16-17 años.
<b>Objetivos</b>	<p><b>Objetivo general:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Facilitar la transición de los jóvenes a la vida activa, desarrollando un marco de actuaciones de acompañamiento, de carácter transversal e integrado, que permita coordinar acciones, iniciativas, servicios e instituciones, particularmente entre los profesionales que trabajan en los servicios municipales de las áreas de educación, fomento, juventud y servicios sociales y los centros de secundaria de la ciudad.</li> </ul> <p><b>Objetivos específicos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Facilitar los procesos de transición de los jóvenes al finalizar la escolaridad obligatoria, tanto para los jóvenes que no acrediten la ESO, como para los jóvenes que, aún y haber acreditado la ESO,</li> </ul>

	<p>pueden vivir un proceso de ruptura, bloqueo y abandono en el primer año de los estudios postobligatorios y, en consecuencia, necesitar un referente adulto para reconducir su situación.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Poner al alcance de todos los jóvenes de una promoción los recursos formativos, de inserción profesional y del tiempo libre existentes en el municipio de Terrassa.</li> <li>▪ Establecer puentes entre los institutos de secundaria y la oferta de formación existente en el territorio mediante metodologías de trabajo transversal entre los institutos y los diferentes servicios de la administración local.</li> <li>▪ Facilitar la existencia de un referente adulto positivo para los jóvenes que salen del sistema educativo sin acreditación para ofrecerles salidas formativas y laborales.</li> </ul>
<p><b>Historia de la BP</b></p>	<p>El proyecto nace en el año 2003-2004 para acompañar los jóvenes en el proceso de transición a la vida adulta, particularmente en lo que se refiere a los jóvenes que abandonan sin acreditación y que son susceptibles de orientación y acompañamiento hacia los recursos y programas de educación no formal disponibles en el territorio, pero también en relación a los jóvenes que inicialmente prosiguen sus estudios en el ámbito de la educación formal.</p> <p>El proyecto responde a las necesidades detectadas en Terrassa en el proceso de diseño del Proyecto Educativo de Ciudad y las líneas estratégicas de la Comisión “Después de los 16”.</p>
<p><b>Recursos implicados</b></p>	<p>El programa se implementa gracias al trabajo en red de diversos profesionales: técnicos del ayuntamiento, tutores acompañantes, equipos directivos y tutores de los institutos y centros de formación implicados.</p>
<p><b>Actividades/Líneas de acción</b></p>	<p>En cada instituto se crea un grupo de trabajo formado por los profesionales del instituto y técnicos municipales de 4 servicios. Cada grupo de trabajo realiza 3 reuniones anuales (setiembre, enero y junio). El trabajo de intervención socioeducativa con los jóvenes se estructura en dos años:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fase 1. Fase de implementación de actuaciones en el propio instituto durante el primer año (4º curso de ESO). Se prevén dos tipos de actuaciones: las nucleares y las optativas. Las nucleares son básicamente dos: <ul style="list-style-type: none"> <li>(a) Presentación del grupo de trabajo y del proyecto a los alumnos. Su finalidad es que el alumnado conozca los recursos de orientación, formación, inserción y tiempo libre disponibles en el territorio y los profesionales de referencia que los podrán acompañar en su proceso de transición a la vida adulta.</li> <li>(b) La realización de una encuesta inicial a los jóvenes y la discusión de los resultados. El objetivo es que los profesionales y tutores del curso puedan tener un conocimiento más profundo de las orientaciones profesionales y expectativas de futuro del alumnado, creando también espacios de reflexión y debate sobre las opciones formativas, laborales y de futuro de los</li> </ul> </li> </ul>

	<p>jóvenes.</p> <p>Las actuaciones optativas son actividades que pueden programarse conjuntamente en función del Plan de Acción Tutorial de cada instituto y de las propuestas de los diferentes servicios municipales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fase 2. Seguimiento individualizado durante el año posterior a la finalización de la ESO. El grupo de trabajo asigna un tutor a cada joven en función de la orientación del centro y las preinscripciones realizadas por el alumnado. El alumnado que se queda en el mismo instituto es tutorizado por el mismo centro y el alumnado que va a otro centro es tutorizado por los tutores municipales. El seguimiento se hace vía telefónica, con entrevistas presenciales, etc. y se hace un trabajo educativo de acompañamiento al joven en sus decisiones y recursos formativos, laborales y del tiempo libre.</li> </ul>
<p><b>Estrategias para su implementación</b></p>	<p>Los tutores-acompañantes son un referente adulto que realizan un seguimiento a toda la generación de jóvenes que han cumplido los 16 años de edad (mayoritariamente que acaben 4º de ESO, aunque también atienden a alumnos de cursos inferiores que ya han cumplido la edad). Para los jóvenes que no acreditan la ESO les ofrecen orientación y acompañamiento hacia recursos y programas de formación para el trabajo. A los jóvenes que acreditan la ESO les proporcionan acompañamiento con el objetivo de reconducir situaciones y procesos de ruptura, bloqueo y abandono del sistema educativo durante el primer año de los estudios postobligatorios (bachillerato o ciclos formativos).</p>
<p><b>Impacto conseguido</b></p>	<p>Cada año participan, aproximadamente, unos 1000 jóvenes: 500 en las actividades de información y orientación durante 4º de ESO y 500 en el seguimiento individualizado el año posterior al finalizar la ESO.</p> <p>Se ha logrado implementar una metodología de trabajo en red entre distintos agentes que intervienen directamente con jóvenes que finalizan sus estudios obligatorios.</p>
<p><b>Transferencia a otros contextos</b></p>	<p>Condiciones mínimas para su implementación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Implicación de las instancias políticas que intervienen.</li> <li>▪ Garantizar la estabilidad de los profesionales que forman parte de los grupos de trabajo.</li> <li>▪ Coordinación y liderazgo.</li> <li>▪ Implicación de los equipos directivos y de los tutores de 4º de ESO de los institutos.</li> <li>▪ Colaboración con otros centros educativos que ofrecen estudios postobligatorios y que son receptores de los jóvenes en seguimiento.</li> </ul>

## RECURSO 28. BP Programa de orientación e inserción laboral “Posa-t’hi”/ “Ponte”

PROGRAMA DE ORIENTACIÓN E INSERCIÓN LABORAL “POSA-T’HI”/”PONTE”	
<p><b>Resumen</b></p> <p>“Posa-t’hi” es un programa de orientación, seguimiento y acompañamiento a los jóvenes que finalizan la ESO sin el graduado. El programa pretende reforzar la tarea tutorial y orientadora de los centros educativos en el último tramo de escolarización de los jóvenes desde un punto de vista académico, pero también territorial, facilitando y poniendo a su disposición otras actividades, servicios y recursos de la ciudad de Sabadell.</p> <p>Por este motivo, profesionales especializados en el ámbito de la orientación escolar y profesional hacen un seguimiento del proceso de adaptación de los jóvenes que no obtienen el graduado de ESO a una situación nueva (paso a la edad adulta). El seguimiento del itinerario de los jóvenes se realiza individualmente en concordancia al informe de orientación que haya elaborado el centro educativo y las motivaciones de cada joven.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Jóvenes sin graduado escolar, orientación, reinserción educativa</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	Departamento de Educación (Ayuntamiento de Sabadell)
<b>Población</b>	Sabadell
<b>Persona de contacto</b>	Mercè Fornos Vicens
<b>Correo electrónico</b>	<a href="mailto:mercefornos@santcugat.cat">mercefornos@santcugat.cat</a>
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="http://ca.sabadell.cat/educacio/p/portadaposati_cat.asp">http://ca.sabadell.cat/educacio/p/portadaposati_cat.asp</a>
<b>Año de inicio</b>	No se especifica.
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	Último curso de la etapa obligatoria.
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Jóvenes de 15-16 años que previsiblemente no obtendrán la acreditación (ESO) al finalizar el curso académico.
<b>Objetivos</b>	<p><b>Objetivos generales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Facilitar herramientas a los chicos y chicas que finalizan su escolaridad obligatoria sin acreditación para que no se encuentren en una situación de indefensión en el momento de emprender su itinerario profesional.</li> <li>▪ Establecer relación a lo largo de un año con los usuarios del programa y sus familias para realizar un seguimiento que les</li> </ul>

permita volver al sistema reglado o no reglado y se integren en el mundo laboral.

### **Objetivos específicos**

- Fomentar y mejorar la calidad educativa.
- Ofrecer una respuesta positiva a la necesidad de mejora del porcentaje de alumnos que finalizan con éxito sus estudios obligatorios.
- Establecer mecanismos de colaboración con los institutos implicados con la finalidad de ofrecer soporte a la orientación y seguimiento de alumnos que no gradúan la ESO o que tienen 16 años o más y no quieren proseguir los estudios secundarios.
- Reforzar la tarea tutorial y orientadora de los centros educativos en el último tramo de escolarización de los jóvenes, en el proceso de asesoramiento y apoyo a las familias del grupo diana.
- Orientar adecuadamente el futuro de estos alumnos que no consiguen dibujarlo.
- Establecer relaciones dentro de la ciudad, y con otras cercanas, con agentes implicados, así como con centros de formación para poder dar a conocer su oferta y el abanico más amplio posible de recursos de los que disponen los usuarios del programa.
- Definir, apoyar, reorientar y asesorar personal e individualmente a los chicos y chicas que no han alcanzado los mínimos requeridos para graduar la ESO y establecer relación entre la orientación recibida del centro educativo y el itinerario, detectando posibles carencias y necesidades que supongan obstáculos a su integración en el mundo adulto.
- Aportar a los interesados herramientas y elementos de análisis para la optimización de los recursos puestos a su disposición para su formación e inserción laboral.
- Ofrecer a los interesados propuestas de itinerarios hacia la ocupación o hacia la reinserción a la educación reglada.
- Facilitarles herramientas que les ayuden a acceder a los itinerarios propuestos.
- Resolver los problemas y las dudas con los que se va encontrando el chico o chica en su proceso de desarrollo personal y profesional.
- Realizar un seguimiento exhaustivo del itinerario escogido a partir de contactos directos con los usuarios, con sus formadores/responsables y con sus padres y madres y/o tutores legales.
- Motivar hacia el aprovechamiento del itinerario y la reinserción educativa.
- Informar a otros agentes del municipio sobre la existencia del programa y de las tareas que se desarrollan en el mismo con la finalidad de establecer líneas de coordinación y colaboración.

**Historia de la BP**

No se especifica.

**Recursos implicados**

El programa se desarrolla dentro de un marco de trabajo en red entre

	<p>los diferentes agentes implicados: departamentos del Ayuntamiento de Sabadell (Nueva ciudadanía; Convivencia e interculturalidad; Juventud; Igualdad de mujer-hombre; y Servicios Sociales) y otros agentes del tejido social de la ciudad. También los institutos de educación secundaria de la ciudad y alrededores y sus profesionales, los Servicios Educativos de los Servicios Territoriales del Vallés Occidental y empresas del territorio, sensibilizadas por su influencia en la reinserción en el mundo adulto de los jóvenes.</p> <p>Asimismo son copartícipes otros agentes como Promoción económica de Sabadell y otros servicios de promoción económica de ciudades colindantes, distintos gremios de oficios, la Oficina de Trabajo de la Generalitat, la Conferencia Empresarial Comarcal de Terrassa y el Servicio Catalán de Acogida a los Inmigrantes.</p> <p>Para acceder al programa, la derivación de los alumnos se debe realizar a través de los institutos de Sabadell (se requiere la implicación de los centros); la predisposición del chico o chica, ya que el programa es voluntario; y la implicación de la familia.</p>
<p><b>Actividades/Líneas de acción</b></p>	<p>El programa ayuda a los alumnos que no se gradúan y a sus familias a superar la posible carencia de herramientas e información sobre salidas formativas y/o laborales, con la finalidad de que no se encuentren indefensos en este momento de su vida. El programa ofrece un acompañamiento durante el proceso hasta lograr que el joven se incorpore en el itinerario que le interesa. Se persigue que, aún y no haber obtenido el graduado, el joven pueda regresar al sistema educativo reglado en primer lugar, ya que se les intenta hacer ver que el contexto actual laboral exige perfiles profesionales con formación.</p> <p>El programa tiene una duración anual. El primer contacto con los jóvenes se realiza antes de que finalicen su estancia en el instituto a través de la celebración de una primera reunión grupal en el mismo centro al que asisten y, posteriormente, mediante las reuniones individuales que sean necesarias. Se acompaña y se hace un seguimiento hasta que el joven consigue una nueva inserción en alguna de las alternativas de formación (itinerarios) y/o laborales en las que está interesado. El seguimiento es individualizado y constante a lo largo de un año a partir de la primera toma de contacto.</p>
<p><b>Estrategias para su implementación</b></p>	<p>La estrategia principal es el establecimiento de un trabajo en red entre la administración, el tejido social del municipio y los institutos.</p>
<p><b>Impacto conseguido</b></p>	<p>No se especifica.</p>
<p><b>Transferencia a otros contextos</b></p>	<p>Condiciones mínimas para su implementación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Trabajo en red de diferentes agentes de la administración y del tejido social del municipio.</li> <li>▪ Establecer un objetivo y un plan de acción común.</li> <li>▪ Implicación de los institutos.</li> <li>▪ Difusión.</li> </ul>

## RECURSO 29. Mentoría

MENTORÍA (TUTORIZACIÓN) <sup>20</sup>	
<p><b>Resumen</b></p> <p>El <i>mentoring</i> o tutorización es una estrategia que sirve para apoyar a personas que se enfrentan a responsabilidades, situaciones problemáticas o dificultades para las que no están preparados y que requieren de una ayuda especializada.</p> <p>Proporciona acompañamiento, apoyo y asesoría a las personas en diferentes etapas de su vida laboral y tiene la finalidad de contribuir al desarrollo de competencias personales y profesionales.</p> <p>Permite, además, tener elementos para saber cómo transmitir y compartir el conocimiento con el resto de los miembros de la organización.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Mentor, procesos de tutorización, acompañamiento, desarrollo de competencias</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>

Descripción de la estrategia
<p>El <i>mentoring</i> o sistema de tutorización está basado en la transferencia de conocimientos y el aprendizaje a través de la experiencia. Una de sus características principales es que establece una relación de confianza entre una persona experta y otra que es la persona que recibe el apoyo o acompañamiento. Los objetivos que se pretenden alcanzar son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Potenciar el desarrollo personal y profesional a través del apoyo y acompañamiento de una persona o colectivo con mayor experiencia a otra que no la tiene.</li> <li>– Capitalizar el saber acumulado en las personas que forman parte de la organización y que pueden aportar sus experiencias a favor de otras.</li> <li>– Desarrollar competencias profesionales en personas noveles en el cargo.</li> <li>– Ayudar en la incorporación de personas de recién ingreso en la institución.</li> </ul> <p>En el proceso de mentoring, hay cuatro elementos fundamentales: (i) el mentor, también conocido como el tutor o maestro; (ii) la persona tutorizada, también llamado aprendiz o alumno y (iii) el programa, las técnicas y/o las estrategias que el mentor utiliza para que el tutorizado aprenda y responda con éxito a las exigencias de la organización y pueda superar los obstáculos que encontrará a lo largo de su vida académica o profesional y, iv) el supervisor, que tiene por objetivo asegurar que la relación entre el mentor y el tutorizado se lleve a cabo con eficacia y se logren los objetivos establecidos.</p>

<sup>20</sup> Ficha adaptada del proyecto ACCEDES: Gairín, J., y Rodríguez-Gómez, D. (2014). Intervenir y cambiar la realidad. En J. Gairín, D. Castro, y D. Rodríguez-Gómez (Coord.), *Acceso, Permanencia y Egreso en la Universidad de Colectivos Vulnerables en Latinoamérica. Intervenir y cambiar la realidad* (Capítulo I, pp. 1-72). Chile: Santillana del Pacífico.

Algunas de las condiciones que recomendamos tomar en cuenta para llevar a cabo un buen proceso de acompañamiento en la etapa de educación secundaria postobligatoria son:

- Generar un clima de confianza mutua, de respeto y de colaboración.
- Generar oportunidades para compartir experiencias y reflexionar sobre ellas sin emitir juicios de valor.
- Promover en la persona tutorizada autonomía e independencia.
- Fomentar la diversidad de opiniones y percepciones.

Para que el programa de tutorización tenga éxito, deben considerarse una serie de elementos que giran en torno a la relación mentor y la persona novel:

- *Selección del mentor*, tutor o maestro. Difícilmente se podrá llevar a cabo con eficacia si no existe una buena relación entre ambos.
- *Establecimiento del programa de tutorización*: Planificar un programa donde figuren los objetivos, los contenidos a trabajar, la temporalización y los recursos previstos para la realización de las actividades programadas. En la configuración de este programa entraría el papel del supervisor.
- *Existencia de una confianza mutua*: La relación entre el mentor y el tutorizado debe basarse en la confianza. El primero de ellos debe aportar capacidad de comunicación y visión crítica a las problemáticas y/o obstáculos basándose en su experiencia profesional e incidir en aquellos aspectos que deben ser objeto de aprendizaje para el segundo. La persona tutorizada debe transmitir al primero las dificultades a las que se enfrenta en su actividad profesional confiando en que se le guiará y acompañará en la resolución.
- *Actitud positiva hacia el aprendizaje*: Cualquier persona que desempeña el papel de mentor está compartiendo sus conocimientos y experiencias, y está invirtiendo su tiempo en asesorar a personas que, en ocasiones, se encuentran con problemáticas de difícil superación.

### Ejemplos

Aguilera-Jiménez, A., y Gómez-del-Castillo, M. T. (2013). Acción tutorial y comunidad de aprendizaje. *EA, Escuela abierta: revista de Investigación Educativa*, 16, 51-66.

Domínguez, G., Álvarez, F. J., y Medialdea, A. L. (2013). Acción tutorial y orientación en el periodo de transición de la educación secundaria a la universidad. La orientación al alumnado de nuevo ingreso. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 11(2), 221-241. Recuperado de <http://goo.gl/5CU9IV>

Martínez, A. M., y Ortega, F. Z. (2014). El rol que tiene la influencia familiar y su nivel académico, en los itinerarios curriculares de estudiantes de último curso/The role of family and their academic level in final year students' curricular choice. *Educatio Siglo XXI*, 32(2), 267.

### Referencias

Bell, C. (1997). *Mentoring*. Barcelona: Gestión 2000.

Campo, A. (2010). *Herramientas para directivos escolares*. Madrid: Wolters Kluwer Educación.

Valderrama, B. (2009). *Desarrollo de competencias de mentoring y coaching*. Madrid: Pearson Educación.

## RECURSO 30. BP Proyecto Rossinyol

PROYECTE ROSSINYOL	
<p><b>Resumen</b></p> <p>El Proyecto Rossinyol es un proyecto de mentoría que persigue acelerar la inclusión social de menores de familias inmigrantes de bajo nivel social y económico recién llegadas a poblaciones de Gerona.</p> <p>El proyecto pretende establecer una red de relaciones, un conjunto de prácticas y de dinámicas entre estudiantes de diferentes facultades de la UdG y alumnos de origen extranjero de las escuelas y centros de secundaria de las comarcas de Gerona.</p> <p>La finalidad del proyecto es favorecer la integración cultural, social y lingüística de los alumnos de origen extranjero y sensibilizar a los estudiantes y a la comunidad universitaria sobre la diversidad cultural, la interculturalidad y los procesos de integración</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Acompañamiento, estudiantes inmigrantes, mentoría, interculturalidad</p>	

<b>Institución/Colectivo/ profesional que impulsa la BP</b>	Universitat de Girona (UdG)
<b>Población</b>	Girona
<b>Persona de contacto</b>	No se especifica.
<b>Correo electrónico</b>	<a href="mailto:rossinyol@udg.edu">rossinyol@udg.edu</a>
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="https://rossinyol2010.wordpress.com/">https://rossinyol2010.wordpress.com/</a>
<b>Año de inicio</b>	2006
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	Primaria y secundaria
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Inmigrantes
<b>Objetivos</b>	<p>El proyecto pretende establecer una red de relaciones y un conjunto de prácticas y de dinámicas entre estudiantes de diferentes facultades de la UdG y alumnos de origen extranjero de las escuelas y centros de secundaria de las comarcas de Gerona.</p> <p>La finalidad del proyecto es favorecer la integración cultural, social y lingüística de los alumnos de origen extranjero y que la UdG y el conjunto de instituciones que participan contribuyan a la sensibilización en torno a la igualdad y la inclusión social.</p>

<p><b>Historia de la BP</b></p>	<p>El Proyecto Rossinyol tiene sus raíces en Israel, donde, a mediados de los años setenta, se establece un programa nacional de tutoría para escolares en situaciones desfavorecidas nombrado “Perach Project”.</p> <p>En la misma línea, en la década de los noventa, la Universidad de Malmö (Suecia) adaptó el proyecto a las características de la ciudad, donde un 52% de su población es de origen extranjero y se plantean problemas de integración, desigualdad y exclusión. El programa Näktergalen de Malmö se implantó en el año 1998 con la voluntad de establecer relación y diálogo entre estudiantes de la Universidad y alumnos de primaria de la ciudad, mayoritariamente inmigrantes.</p> <p>En el curso 2006/2007 la Facultad de Educación y Psicología de la UdG, contando con la participación de estudiantes de magisterio y alumnos de la ciudad de Olot, desarrollaron una prueba piloto en la que participaron 4 mentores y 5 alumnos de primaria o de ESO. En el curso siguiente, el proyecto amplió el número de mentores, estudios y ámbitos territoriales.</p> <p>Año tras año el proyecto ha ido extendiéndose por la comarca de Gerona, aumentando el número de mentores y de estudiantes mentorizados. Actualmente, el proyecto se desarrolla en 10 localidades con 100 plazas para estudiantes de primaria y secundaria.</p>
<p><b>Recursos implicados</b></p>	<p>El programa cuenta con el apoyo institucional, tanto de la UdG como de instancias políticas.</p>
<p><b>Actividades/Líneas de acción</b></p>	<p>Los mentores (estudiantes universitarios) acompañan periódicamente un joven y le enseñan diferentes espacios de la ciudad, lugares de ocio y de diversión, ámbitos de producción cultural, etc., con la pretensión de acelerar el proceso de integración.</p>
<p><b>Estrategias para su implementación</b></p>	<p>No se especifican.</p>
<p><b>Impacto conseguido</b></p>	<p>Más de 100 alumnos son mentorizados cada nuevo curso.</p>
<p><b>Transferencia a otros contextos</b></p>	<p>Proyectos similares se han implementado en otras ciudades. Por ejemplo, existe una red que aglutina todas las universidades europeas que implementan el Nightingale Mentoring concept (<a href="http://nightingalementoring.org/">http://nightingalementoring.org/</a>).</p> <p>Desde el curso 2013/2014 se implementa la misma iniciativa en Barcelona, gracias al apoyo de la Universidad de Barcelona, la Universidad Pompeu Fabra y la Universidad Politécnica de Cataluña (<a href="http://rossinyolbarcelona.blogspot.com.es/">http://rossinyolbarcelona.blogspot.com.es/</a>).</p>

## RECURSO 31. Plan de vinculación de líderes de grupo

PLAN DE VINCULACIÓN DE LÍDERES DE GRUPOS	
<p><b>Resumen</b></p> <p>El Plan de Vinculación de Líderes de grupo trata de conectar el centro educativo con el entorno a través de líderes de grupos y comunidades que son referentes para colectivos de jóvenes vulnerables y en riesgo de exclusión social. Las actuaciones contextualizadas que comprende se orientan a promover el acceso y el progreso de estos jóvenes en su formación, desde la necesaria coordinación, el compromiso colectivo y un sentido institucional.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p> <p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Comunidad, entorno, líderes, grupos</p>	

Descripción de la estrategia
<p>El Plan de Vinculación de Líderes de Grupos representa una estrategia que conecta el centro educativo con el entorno. El Plan interviene sobre líderes de grupos y de comunidades que se constituyen como referentes para colectivos de jóvenes vulnerables y en riesgo de exclusión social. Estos líderes dirigen su actuación a motivar y promover la presencia y el acceso de los jóvenes en el contexto educativo; también en apoyar su progreso y desarrollo académico al cursar los estudios.</p> <p>De alguna forma, y en colaboración con la institución y su función de responsabilidad social, los líderes promueven acciones significativas para los individuos y para sus grupos y comunidades en la dirección de la incorporación de los mismos a la formación postobligatoria.</p> <p>El líder actúa sobre las personas para favorecer el acceso y el progreso de los jóvenes vulnerables en los estudios postobligatorios. Por eso, es preciso que preste información, consejos, acompañamiento, etc., para que quienes sean susceptibles de incorporarse a la formación postobligatoria tomen conciencia de la importancia que ello supone y las necesidades y ventajas que lo justifican.</p> <p>La intervención del líder sobre el grupo se caracteriza por procurar una visión global y holística, la gestión y el liderazgo, la actuación, el análisis y el aprendizaje permanente, para tratar de eliminar las resistencias que las personas puedan tener ante su acceso a la Institución de Educación postobligatoria.</p> <p>La institución educativa, a través de este Plan, pretende así actuar en contextos con dificultades para acceder a la educación postobligatoria, multiplicando desde los líderes los efectos de esa actuación que precisa de coordinación, compromiso colectivo y sentido institucional. Aquí el líder es un dinamizador del proceso que la institución ejecuta para que los jóvenes puedan acceder a los estudios que se proporcionan. Éste facilita que los destinatarios últimos del Plan, a través del</p>

conjunto de actuaciones que contiene, puedan tomar sus propias decisiones y determinar su propio proceder aprovechando las oportunidades que se les plantean.

El estrecho trabajo entre los líderes de grupos y el centro educativo debe ser contextualizado a tenor de cada realidad específica, considerando las condiciones deseables de partida, el análisis de la rentabilidad de los esfuerzos a realizar y la búsqueda de las metas que se pretenden conseguir desde la vinculación establecida.

Entre los principales usos del Plan de Vinculación de Líderes de Grupos, se encuentran: promover la adecuación de la oferta educativa a las necesidades de la sociedad; concienciar e informar a la sociedad sobre la calidad de la formación postobligatoria, la transferencia de conocimiento y la prestación de servicios; fomentar la vinculación entre entorno y centro educativo desde la colaboración; promover acciones formativas y culturales entre la sociedad; facilitar el acceso al centro educativo y orientación académica; y facilitar la integración de los jóvenes vulnerables y en riesgo de exclusión social.

### Ejemplos

Gairín, J. (Coord.). Relación de los centros educativos de enseñanza secundaria con el entorno en Iberoamérica. Recuperado de <http://goo.gl/XIpuag>

### Referencias

Gairín, J., y Antúnez, S. (Eds.). (2008). *Organizaciones educativas al servicio de la sociedad*. Madrid: Wolters Kluwer.

## RECURSO 32. BP Programa “Treball als barris” / Programa “Trabajo en los barrios”. Casa de oficios: jardinería

PROGRAMA “TREBALL ALS BARRIS” / PROGRAMA “TRABAJO EN LOS BARRIOS”. CASA DE OFICIOS: JARDINERÍA	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Se trata de Programas que buscan articular en cada barrio un proyecto integrado que incorpore acciones complementarias entre sí y que consideren no sólo aspectos formativos y ocupacionales, sino también sociales, económicos, ambientales, institucionales y de mejora de las condiciones de vida de las personas de estas áreas.</p> <p>En ellos se prioriza la contratación de colectivos en riesgo de exclusión social, personas en situación de paro de larga duración o sin prestación, jóvenes en paro y de baja calificación, personas con discapacidad, mujeres que han sufrido o sufren situaciones de violencia de género o en situación de reincorporación al mercado laboral y personas recién llegadas en situación de desventaja laboral. La clave de estos programas es aprender un oficio en un contexto productivo real.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Cualificación profesional, prácticas en empresas, acompañamiento a la inserción, seguimiento de la contratación.</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	Instituto Municipal de Ocupación Salvador Seguí (Lleida).
<b>Población</b>	Acción dirigida a jóvenes residentes en los barrios Mariola, Centro Histórico y Noguerola.
<b>Persona de contacto</b>	Elisabeth Pascual Gavaldà
<b>Correo electrónico</b>	elpascual@paeria.es
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="http://www.imolleida.com/index.php?page=casa-d-oficis-2">http://www.imolleida.com/index.php?page=casa-d-oficis-2</a>
<b>Año de inicio</b>	1987 ( Escuela taller y desde 2010 Casa de oficios)
<b>Año de fin</b>	En curso
<b>Nivel Educativo</b>	Nivel educativo mínimo: ESO, Bachillerato o Ciclo Formativo de Grado Medio o similar.
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Personas paradas entre 16 y 24 años inscritas como demandantes de empleo no ocupados en el Servicio Público de empleo con un nivel mínimo de cualificación alcanzado.
<b>Objetivos</b>	Mejorar las posibilidades de ocupación de las personas en situación de

	<p>paro de 16 a 24 años y facilitar la incorporación en el mercado laboral. El aprendizaje del oficio de la especialidad de jardinería se realiza mediante la realización de obras y servicios de utilidad pública e interés social. Se facilita a los alumnos- trabajadores la formación mediante la impartición de conocimientos teórico-prácticos durante la primera fase del proyecto y mediante la formación y la realización de un trabajo real durante la segunda fase. Esto hace que contribuya a su cualificación profesional, y, en consecuencia, a su inserción laboral.</p> <p>Con este tipo de programas el SOC apoya de manera prioritaria a los barrios y áreas urbanas cuyas características socioeconómicas requieren de una atención especial de la Administración con el fin de lograr mejoras, estimular la creación de la actividad económica y la generación de empleo y desarrollar un entorno socioeconómico que mejore la calidad de vida de las personas que residen. Los Programas de Trabajo en los barrios suelen estar financiados por el "Servei d'Ocupació de Catalunya" del "Departament d'Empresa i Ocupació" de la Generalitat de Catalunya, el Fondo Social Europeo y las Administraciones Locales, como los Ayuntamientos.</p>
<p><b>Historia de la BP</b></p>	<p>La experiencia con el programa Escuela Taller (ET) remonta el origen de la entidad en el año 1987 y desde entonces se han desarrollado 12 proyectos de Escuelas Taller.</p> <p>El año 1995 se inició el programa Casa de Oficio (CO). En total, y hasta la fecha, se han desarrollado 8 programas.</p> <p>Actualmente, en el ámbito de la convocatoria de "Treball als Barris" 2015, l'IMO está realizando la especialidad de jardinería con 10 participantes.</p>
<p><b>Recursos implicados</b></p>	<p>Profesores, monitores y coordinadores; instalaciones del IMO debidamente equipadas; recursos materiales (material fungible, maquinaria de taller, mobiliario y herramientas de taller) y recursos didácticos (bibliografía específica de la especialidad de jardinería y recursos TIC).</p>
<p><b>Actividades/Líneas de acción</b></p>	<p>Se ofrece una carta de servicios que se concreta en 7 tipos de acciones agrupadas en 5 programas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Programa A.</b> Programas específicos de carácter experimental e innovador para favorecer la inserción sociolaboral de colectivos con dificultades de inserción: con acciones basadas en dispositivos de inserción laboral de colectivos con dificultades especiales.</li> <li>• <b>Programa B.</b> Programas de cualificación profesional: con acciones de formación integrada y acciones de formación profesionalizadora.</li> <li>• <b>Programa C.</b> Programas mixtos de formación y trabajo que abarcan las casa de oficios</li> <li>• <b>Programa D.</b> Programas de experienciación laboral: con actuaciones ocupacionales y actuaciones profesionales.</li> <li>• <b>Programa E.</b> Programas de desarrollo local, con la contratación del director o del técnico especialista</li> </ul> <p>La Acción de Jardinería como está incluida dentro del Programa C.</p>

	<p>Para acceder a cualquiera de los programas y de las acciones que los integran es necesario:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estar inscrito como persona demandante de empleo.</li> <li>• El Proyecto Trabajo en los Barrios están dirigidas a las personas residentes en los barrios de actuación, salvo las actuaciones profesionales del Programa D y del personal directivo o técnico del Programa E, aunque se dará prioridad a los residentes.</li> <li>• Como mínimo un 25% de las personas participantes en los Programas A, B, C y D tendrán que ser jóvenes con una edad comprendida entre los 16 y 29 años.</li> <li>• Como mínimo un 75% de las personas participantes en el Programa B tendrán que continuar su itinerario de inserción sociolaboral mediante su contratación en el marco del Programa D, Experienciación laboral.</li> </ul>
<p><b>Estrategias para su implementación</b></p>	<p>Los alumnos trabajadores realizan formación teórico-práctica de los módulos correspondientes a los certificados de profesionalidad de Actividades auxiliares en viveros, jardines y centros de jardinería (Nivel 1) y Jardinería y restauración del paisaje (nivel 3) de la familia profesional Agraria. La primera fase es de formación teórico-práctica en el Arboretum de Lleida y la segunda fase se basa en formación en alternancia con el trabajo en espacios públicos municipales. También se realiza formación complementaria en medio ambiente, riesgos laborales, orientación laboral y en igualdad de oportunidades.</p>
<p><b>Impacto conseguido</b></p>	<p>Los resultados de este proyecto serán muy amplios y variados, teniendo en cuenta los objetivos planteados, tanto en el plano de formación teórico-práctica del oficio (certificados de profesionalidad más formación complementaria) como para la formación en competencias actitudinales, que se trabajarán de forma transversal en todos los aprendizajes. Esto dotará de recursos a los/las participantes, para aumentar su empleabilidad mediante la cualificación profesional.</p> <p>Este proceso consiste en mejorar la autoestima de los usuarios/as, su autocontrol, su capacidad de esfuerzo, sus hábitos de trabajo, su conocimiento del mercado laboral y el aprendizaje de un oficio. Todo esto les permitirá ampliar el currículum profesional, facilitando su entrada al mundo laboral.</p> <p>También se orienta al alumnado, ayudándole a establecer un nuevo proyecto profesional, guiándole y dándole soporte en las decisiones que tome sobre su futuro profesional. Se espera además evitar la exclusión social de aquellos alumnos/trabajadores que, por su situación personal, estén más expuestos a ella.</p> <p>La especialidad de Jardinería da soporte a las tareas que se realizan en el arborètum Pius Font i Quer. Ésta es una de las instalaciones más emblemáticas de la ciudad por su vinculación a la Universidad “Escola Tècnica Superior d’Enginyeria Agraria”, la cual desarrolla allí tareas investigadoras de entomología y malherbología. También dispone de un campo experimental de los departamentos correspondientes con esta especialidad. Se considera que el contacto de los alumnos trabajadores de la Casa de oficios con los alumnos universitarios, que realizan estudios de la ocupación en el arborètum, será muy positivo, ya que les</p>

	<p>permitirá conocer otras formas y métodos de trabajo, que enriquecerán sus competencias.</p> <p>Para completar los contenidos marcados por los certificados de profesionalidad, las prácticas de trabajo se realizarán en el turó de Gardeny y en el turó de la Seu Vella.</p>
<p><b>Transferencia a otros contextos</b></p>	<p>Se aprovechan diferentes espacios de la ciudad donde se desarrolla el proyecto, como el Arborètum “Pius Font i Quer”, el turó de Gardeny y el turó de la Seu Vella.</p>

## RECURSO 33. BP Servicio de orientación plan joven del distrito de Ciutat Vella (Barcelona)

SERVICIO DE ORIENTACIÓN PLAN JOVEN DEL DISTRITO DE CIUTAT VELLA (BARCELONA) <sup>21</sup>	
<p><b>Resumen</b></p> <p>El Servicio de Orientación Plan Joven de Ciutat Vella aplica un conjunto de estrategias para luchar contra el abandono y lograr la reincorporación de los jóvenes a la etapa postobligatoria. Tiene por objetivo favorecer los procesos de transición de los jóvenes que finalizan la ESO y necesitan soporte para establecer un itinerario que les permita alcanzar un nivel de cualificación adecuado para acceder al mundo laboral o continuar su formación.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Abandono, retención, reincorporación, servicios de orientación municipales</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	Servicio de Orientación Plan Joven Ciutat Vella
<b>Población</b>	Barcelona (Distrito de Ciutat Vella)
<b>Persona de contacto</b>	Lourdes Tamayo (Técnica)
<b>Correo electrónico</b>	<a href="mailto:ltamayo.ceb@gencat.cat">ltamayo.ceb@gencat.cat</a>
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="http://goo.gl/PcWNxC">http://goo.gl/PcWNxC</a>
<b>Año de inicio</b>	1999
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	Secundaria postobligatoria (Bachillerato y Ciclos Formativos).
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Alumnado que acredita la Educación Secundaria Obligatoria, que realiza estudios de secundaria postobligatoria y presenta riesgo de abandono.
<b>Objetivos</b>	<p>Generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Favorecer los procesos de transición de los jóvenes que finalizan la ESO sin titulación.</li> <li>▪ Dar soporte a los jóvenes para que establezcan un itinerario formativo que les permita alcanzar un nivel de cualificación adecuado para continuar su formación.</li> </ul> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Contribuir a aumentar el nivel de población con estudios postobligatorios, facilitando la reincorporación al sistema educativo.</li> </ul>

<sup>21</sup> Este mismo programa se aplica en otros distritos de la ciudad de Barcelona.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reducir el índice de abandono prematuro.</li> </ul>
<b>Historia de la BP</b>	<p>Los Servicios de Orientación Pla Joven de los distritos de Barcelona nacen en el Consorcio de Educación de Barcelona dentro del Plan para favorecer el éxito escolar y para luchar contra el abandono escolar prematuro.</p> <p>El Plan Joven Formación-Ocupación nace de la iniciativa de diferentes instancias del Ayuntamiento de Barcelona para dar respuesta a una necesidad social que se había previsto para el curso 1999-2000: salía la primera promoción de alumnos de 4º de ESO y, por tanto, se generaría un colectivo de jóvenes que acababan sin el graduado, pero con edad para incorporarse al mundo laboral.</p>
<b>Recursos implicados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Técnicos de orientación.</li> <li>▪ Implicación y soporte de los centros del entorno.</li> </ul>
<b>Actividades/Líneas de acción</b>	<p>1ª fase. Propuesta de trabajo y recogida de datos por parte del Distrito y de los centros:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Contacto con jóvenes por teléfono y mediante entrevistas personales para recabar información.</li> <li>▪ Detección del abandono y de las situaciones de riesgo.</li> </ul> <p>2ª fase. Análisis cualitativo y propuesta de actuaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Observación de tendencias y plan de trabajo para reforzar el Plan de orientación de los centros y soporte del Distrito.</li> <li>▪ Propuestas de acciones entre el Distrito y el Servicio de Orientación: propuesta de itinerarios para los casos de abandono, seguimiento de los jóvenes que cursan CFGM u otras formaciones y en los que se ha detectado situaciones de riesgo de abandono y seguimiento de baja intensidad de los que cursan CFGM con aprovechamiento.</li> </ul>
<b>Estrategias para su implementación</b>	No se especifica.
<b>Impacto conseguido</b>	El 31 de diciembre de 2014 había un total de 1006 jóvenes del Distrito de Ciutat Vella inscritos en el Servicio de Orientación Plan Joven, de los cuales: 256 no tenían la ESO, 367 tenían la ESO, pero necesitaban un seguimiento para lograr alcanzar un itinerario formativo de nivel 3 (CFGM, Educación de adultos y Bachillerato), y 380 jóvenes estaban siendo asesorados y observados (seguimiento de los jóvenes en permanencia que están identificados, principalmente en bachillerato).
<b>Transferencia a otros contextos</b>	El Pla Joven se aplica con éxito en otros distritos de la Ciudad de Barcelona.

## RECURSO 34. BP Campo de orientación profesional

CAMPO DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL	
<p><b>Resumen</b></p> <p>El Programa de motivación y monitoreo de los itinerarios de éxito de los jóvenes de 15 a 20 años nace en el curso 2014/2015 con el propósito de reducir el abandono en la formación profesional inicial en el Instituto de Vall d'Hebron de Barcelona. El programa se desarrolla por iniciativa del instituto, contando con el apoyo y la colaboración del Consorcio de Educación de Barcelona, así como de otras entidades de la ciudad. Gracias al desarrollo de acciones de orientación y soporte al estudio, han logrado reducir en más de un 50% el número de estudiantes que abandonan prematuramente los Ciclos Formativos de Grado Medio.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Abandono, formación profesional, orientación.</p>	

<b>Institución/Colectivo/ profesional que impulsa la BP</b>	Institut Vall d'Hebron y Consorci d'Educació de Barcelona
<b>Población</b>	Barcelona
<b>Persona de contacto</b>	Xavier Cuerpo (Cap d'Estudis)
<b>Correo electrónico</b>	<a href="mailto:iesvallhebron@xtec.cat">iesvallhebron@xtec.cat</a>
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="http://www.insvallhebron.cat/">http://www.insvallhebron.cat/</a>
<b>Año de inicio</b>	Curso 2014/2015
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	Formación profesional inicial (Ciclos Formativos de Grado Medio)
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Jóvenes que inician sus estudios de CFGM
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Prevenir la deserción en la etapa de formación profesional inicial.</li> <li>▪ Identificar tempranamente estudiantes que presenten riesgo de abandono.</li> </ul>
<b>Historia de la BP</b>	La idea de implementar un proyecto para tratar de combatir el abandono escolar en la formación profesional inicial surgió después de visitar dos escuelas de enseñanza secundaria superior de Gothenburg (Suecia). Después de las visitas, el Instituto Vall d'Hebron se puso en contacto con el Consorcio de Barcelona para elaborar conjuntamente un Plan estratégico de trabajo que se inició en el curso 2014/2015.
<b>Recursos implicados</b>	Tutores del instituto y Consorcio de Educación de Barcelona.

<p><b>Actividades/Líneas de acción</b></p>	<p>El primer día del curso escolar, el instituto aplica una encuesta on-line a todos los estudiantes de nuevo ingreso donde se les hacen varias preguntas sobre sus preferencias profesionales y personales, sobre los motivos que les llevaron a elegir los estudios, sobre sus expectativas, etc. Gracias a los datos recopilados, tutores y orientadores pueden identificar estudiantes que no llegan a la especialidad debidamente informados, que pueden presentar dificultades en su proceso de permanencia y/o que presentan un mayor riesgo de abandono. Los tutores elaboran un primer listado de estudiantes con indicio de riesgo de abandono que remiten al Jefe de estudios quien, a su vez, remite el listado al Consorci d'Educació para que coteje el listado con otras bases de datos sobre antecedentes/historial educativo de estos estudiantes (sobre todo de aquellos que cursaron Educación Secundaria Obligatoria en otro centro).</p> <p>Con toda la información recopilada, elaboran un listado final de estudiantes con riesgo de abandono y que son los que participan en el programa, recibiendo soporte individual y/o en pequeño grupo.</p> <p>Acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Entrevistas personales y tests profesionales.</li> <li>▪ Sesiones en grupos reducidos para que los estudiantes puedan explicar sus problemas y los técnicos pueden identificar qué tipo de ayuda necesita cada estudiante.</li> <li>▪ Soporte específico en determinadas materias.</li> <li>▪ División del curso en 2 años (menor número de materias para focalizar el estudio).</li> <li>▪ Soporte en lengua (castellano/catalán).</li> <li>▪ Cambio de turno (mañana/tarde) para mejorar la asistencia.</li> <li>▪ Elaboración del currículum y soporte en la búsqueda de empleo (alumnos con problemas económicos).</li> <li>▪ Soporte extra para las jóvenes.</li> <li>▪ Reubicación de estudiantes en otros cursos/especialidades en otros centros.</li> </ul>
<p><b>Estrategias para su implementación</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Recursos personales. Los tutores han de tener un perfil muy específico porque han de ser capaces de conectar con los estudiantes para que estos se abran y expliquen qué dificultades y problemáticas personales y formativas han de afrontar. No todos los profesores pueden ser buenos tutores.</li> <li>▪ Trabajo en red. Es necesario contar con el soporte de la Administración educativa, así como de otros agentes sociales del entorno que puedan colaborar en el desarrollo de las acciones del programa (servicios de ocupación, escuelas de idiomas, etc.).</li> </ul>
<p><b>Impacto conseguido</b></p>	<p>38 estudiantes han participado en el Programa en el curso 2014/2015. Más del 50% del alumnado participante en la experiencia sigue estudiando –según antecedentes previos, sin esta ayuda extra los estudiantes hubieran abandonado.</p>

**Transferencia a otros contextos**

La buena práctica puede ser extrapolable a otros institutos de la ciudad.

## RECURSO 35. Asignaturas propedéuticas

ASIGNATURAS PROPEDÉUTICAS <sup>22</sup>	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Algunos estudiantes no disponen al inicio de la etapa de enseñanza post obligatoria de los conocimientos básicos necesarios de alguna asignatura para cursar con éxito la nueva etapa.</p> <p>Para paliar posibles carencias, tanto conceptuales, como procedimentales y actitudinales, los institutos y centros de educación secundaria pueden decidir planificar asignaturas (o cursos) que permitan a los estudiantes superar sus posibles lagunas en conocimientos y habilidades académicas, al mismo tiempo que equiparar el diferente nivel de preparación previa que puede haber entre los mismos.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Acceso, asignaturas, capacitación, cursos, nivelación.</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input type="checkbox"/> Medio</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Alto</p>

Descripción de la estrategia
<p>Las asignaturas o cursos propedéuticos tienen por objetivo facilitar que los estudiantes consoliden, profundicen y afiancen los conocimientos, habilidades y actitudes que han adquirido en etapas anteriores. Vendrían a ser un complemento formativo o compensatorio que se puede utilizar en determinadas áreas curriculares. La finalidad es poder dotar a los estudiantes de las competencias necesarias para cursar con éxito los estudios post obligatorios.</p> <p>Más allá de este objetivo prioritario, los propedéuticos pueden ser un espacio de socialización, un marco idóneo para que los estudiantes se integren y socialicen con el funcionamiento de la institución y se sitúen en el contexto de su disciplina académica, aumentando así su compromiso y motivación hacia los estudios.</p> <p>El diseño de cursos propedéuticos parte de la consideración de las lagunas conceptuales y procedimentales que habitualmente presentan los estudiantes. Por tanto, éstos deben atender las necesidades formativas del alumnado de los colectivos más vulnerables. Su diseño y planificación puede ser de lo más variado dependiendo de cada equipo docente o centro educativo. Por ello también pueden ser utilizados con objetivos diversos, que pueden ser complementarios entre sí: (1) Para que estudiantes procedentes de colectivos socialmente menos favorecidos (baja renta familiar, grupos étnicos, etc.) complementen su formación inicial y/o se socialicen con el nuevo entorno educativo; (2) Para nivelar los conocimientos previos de los estudiantes, dada su diversa procedencia</p>

<sup>22</sup> Castro, D. (Coord.), Gairín, J., Díaz-Vicario, A., Navarro, M., Muñoz, J.L., y Suárez, C.I. (2014). Estrategias de orientación y atención a colectivos vulnerables en la Universidad. En Gairín, J. (Coord.), *Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención* (pp.269-336). Madrid: Wolters Kluwer.

y disímil capacitación previa o, más específicamente, para que logren alcanzar el nivel mínimo que se requiere para superar con éxito las asignaturas de los nuevos cursos; y/o (3) Para conocer y evaluar las competencias de los alumnos de nuevo ingreso.

Dado que estos cursos suponen un esfuerzo extra que debe realizarse junto a las asignaturas ordinarias, los equipos docentes deben articular la mejor propuesta metodológica posible para que no sean un obstáculo añadido sino un recurso formativo.

Desde un punto de vista temporal, los propedéuticos pueden desarrollarse en paralelo a las materias / cursos de la enseñanza postobligatoria o bien antes del propio inicio de éstas. No tiene sentido cursarlas sólo como complementos formativos al terminar el curso. Asimismo, la duración dependerá de los objetivos perseguidos y de los contenidos que se deseen trabajar. La participación en este tipo de cursos o asignaturas requiere del compromiso del estudiantado, por lo que suelen establecerse mecanismos de evaluación para regular su nivel de aprovechamiento y analizar el impacto de este tipo de iniciativas.

- Apoyo a estudiantes socialmente desfavorecidos que por la baja renta de sus familias no pueden completar un riguroso plan de estudios que los prepare adecuadamente para el nivel de trabajo académico que se les exigirá en la universidad.
- Socialización de minorías étnicas con el entorno educativo universitario.
- Apoyo a estudiantes que no disponen de un nivel de conocimientos adecuado para cursar con éxito alguna/s de la/s asignatura/s de primer curso o que quieren consolidar, profundizar y afianzar los conocimientos adquiridos en enseñanzas precedentes.
- Nivelación de los conocimientos previos de los estudiantes, dada su diversa procedencia y disímil capacitación previa.

### Ejemplos

Iguacel, S. C., y Eisman, L. B. (2010). Evaluación de un programa para la mejora de un aula de educación compensatoria desde un enfoque inclusivo. *Bordón. Revista de pedagogía*, 62(2), 127-135.

Liégeois, J. P. (2004). La escolarización de los niños gitanos: un reto y un paradigma para la Educación Intercultural. *Educatio siglo XXI*, 22. Recuperado de <http://goo.gl/ltezbo>

### Referencias

Calle, R. C. (2010). El Currículum y la Atención a la Diversidad en las etapas de la Educación Básica, Primaria y Secundaria Obligatoria, en el marco de la Ley Orgánica de Educación. *Hekademos: Revista educativa digital*, 6, 5-26.

Más, C. F., Aranzábal, J. G., Peña, A. V., y Romo, V. (2001). Finalidades de la enseñanza de las ciencias en la secundaria obligatoria: ¿alfabetización científica o preparación propedéutica?. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 19(3), 365-376. Recuperado de <https://ddd.uab.cat/pub/edlc/02124521v19n3/02124521v19n3p365.pdf>

Sabido, M.D. (2010). Pertinencia del curso propedéutico ante el rezago educativo del nivel medio superior en México. *Revista Científica de la Fundación Iberoamericana para la Excelencia Educativa*, 3(9), 5-14.

## RECURSO 36. Plan de acogida lingüística

PLAN DE ACOGIDA LINGÜÍSTICA <sup>23</sup>	
<p><b>Resumen</b></p> <p>El Plan de Acogida Lingüística es una estrategia que, en forma de protocolo, contiene actuaciones para facilitar la adaptación y la incorporación de nuevos estudiantes y profesores a las Instituciones de Educación Secundaria postobligatoria, mediante el aprendizaje de la lengua propia y oficial de la institución. Se dirige, principalmente, a estudiantes procedentes de otros países y contextos culturales que utilizan una lengua distinta a la propia de la institución de acogida y que también les resulta desconocida.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Acogida, inclusión, lenguas, plan</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>

Descripción de la estrategia
<p>La estrategia ayuda en la integración en el nuevo contexto educativo a través del aprendizaje de la lengua propia y oficial de la Institución de Educación Secundaria. Puede incorporar tutorías de acogida lingüística tanto para estudiantes como para el profesorado recién llegado, en las que se informa y orienta de la situación lingüística de la institución y los servicios y cursos que se ofrecen para aprender la lengua propia y oficial.</p> <p>Resulta ser un protocolo de actuaciones cuyo propósito principal es el de facilitar la adaptación del nuevo estudiante a los estudios de Educación Secundaria post-obligatoria. Las orientaciones que incorpora quedan referidas a los estudiantes procedentes de otros contextos y países que desconocen las lenguas oficiales de la institución y que deben llevar a cabo un proceso de adaptación y aprendizaje de esas lenguas.</p> <p>El Servicio de Lenguas del centro de Educación Secundaria también puede ofrecer acciones y cursos teóricos y prácticos para aquellos estudiantes que se muestren interesados en intercambios lingüísticos y quieran saber cómo sacar un mayor provecho de las situaciones de interculturalidad.</p> <p>Así, por ejemplo y entre otras actuaciones, en el marco de un Plan de Acogida Lingüística se pueden llevar a cabo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Prácticas de acogida lingüística, dónde se preste soporte a un estudiante extranjero que quiere aprender y practicar el idioma vehicular en el proceso de aprendizaje. Posibilita conocer personas con otras lenguas, de otras culturas y tener una nueva experiencia</li> </ul>

<sup>23</sup> Castro, D. (Coord.), Gairín, J., Díaz-Vicario, A., Navarro, M., Muñoz, J.L., y Suárez, C.I. (2014). Estrategias de orientación y atención a colectivos vulnerables en la Universidad. En Gairín, J. (Coord.), *Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención* (pp.269-336). Madrid: Wolters Kluwer.

intercultural.

- Intercambios lingüísticos, dirigidos a los miembros de la comunidad educativa interesados en practicar lenguas, así como conocer personas de otras culturas.
- Recursos para el aprendizaje de las lenguas y consejos útiles para el intercambio. Se puede facilitar un espacio social dónde ponerse en contacto con otras personas, intercambiar conocimientos, opiniones, recursos, etc.

El Plan de Acogida Lingüística trata de:

- Prever las medidas necesarias para que el estudiante que se incorpora aprenda a expresarse en la lengua vehicular de la Institución de Educación Secundaria, considerando las formas lingüísticas de los conceptos que tienen interiorizados en su lengua y desarrollando el lenguaje con adecuación al contexto en el que se inserta.
- Asumir, como Institución de Educación Secundaria, los cambios que comporta la interacción cultural con estudiantes procedentes de otros contextos culturales y países.
- Potenciar el sentimiento de pertenencia a una nueva comunidad, como paso importante para conseguir un progreso académico adecuado para todo el estudiantado y una comunidad que practica los valores de la convivencia y la cohesión.

Un Plan de Acogida Lingüística puede estructurarse alrededor de cuatro grandes ejes: (a) la formación; (b) la dinamización lingüística; (c) la corrección y traducción de todo tipo de documentos; y d) la oferta de recursos lingüísticos.

### Ejemplos

Aulas de inmersión lingüística de Asturias (España). Recuperado de <http://goo.gl/Gwo8TQ>

Servicio de Apoyo Itinerante al Alumnado Inmigrante (SAI). Comunidad de Madrid (España). Recuperado de [http://www.madrid.org/dat\\_oeste/sai.htm](http://www.madrid.org/dat_oeste/sai.htm)

Programa de acogida lingüística y cultural del Gobierno de las Islas Baleares (España). Recuperado de [http://weib.caib.es/Programes/palic/index\\_.htm](http://weib.caib.es/Programes/palic/index_.htm)

### Referencias

Arroyo, M. J. (2012). Las aulas de inmersión lingüística para alumnado inmigrante en el marco de la escuela inclusiva: algunas propuestas de mejora. *Tendencias Pedagógicas*, 19, 25-42.

Grañeras, M., Vázquez, E., Parra, A., Rodríguez, F., Madrigal, A., y Vale, P. (2007). La atención lingüística al alumnado extranjero en el sistema educativo español: normativa, actuaciones y medidas. *Revista de Educación*, 343, 149-174.

Plataforma per la Llengua [PPLL] (2008). *Guia pràctica d'acollida lingüística. Guia de recursos per a l'acollida en llengua catalana destinada als agents educatius i socials*. Barcelona: Plataforma per la Llengua.

## RECURSO 37. Jornadas de acogida personalizadas

JORNADAS DE ACOGIDA PERSONALIZADAS		MOMENTO
<p><b>Resumen</b></p> <p>Las jornadas de acogida son una acción sistemática y planificada, orientada a dar respuesta a los nuevos estudiantes y sus familias y puede implementarse tanto al inicio como durante el curso escolar. Si además se desarrollan sesiones en pequeños grupos, se consigue una atención personalizada y focalizada, favoreciendo la interacción entre pares y con el coordinador de la sesión en la resolución de problemas. Requiere de colaboración y coordinación tanto interna (dentro del centro) como externa (entre diferentes instituciones) y de evaluación.</p>		<input type="checkbox"/> Transversal <input type="checkbox"/> Pre-acceso <input checked="" type="checkbox"/> Acceso <input type="checkbox"/> Progreso <input type="checkbox"/> Egreso
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Acogida, pequeños grupos, planificación, coordinación.</p>		<b>COSTE</b> <input type="checkbox"/> Bajo <input type="checkbox"/> Medio <input checked="" type="checkbox"/> Alto

### Descripción de la estrategia

Esta estrategia puede ser utilizada en cualquier momento del curso escolar y, por tanto, no debería ser considerada como un recurso puntual, sino como una acción sistemática y planificada. Al respecto, si bien el momento ideal de su aplicación es al inicio de curso, cuando se incorporan al centro nuevos estudiantes, debe preverse que nuevos estudiantes de colectivos vulnerables pueden llegar al centro durante el desarrollo del curso por diferentes motivos como cambio de centro, repetición o incorporación tardía al sistema educativo (ingreso extemporáneo).

El desarrollo de las jornadas de acogida exige una estrecha coordinación interna y externa. Por un lado, entre la dirección del centro educativo, los departamentos de orientación, los equipos de tutores del mismo centro y otro personal vinculado a la organización. Por otro lado, requiere de articulación con otras instituciones educativas, tanto de niveles previos como post formativos a fin de promover una transición adecuada entre niveles, así como instituciones que pueden prestar servicios complementarios para atender las necesidades particulares de los nuevos estudiantes (servicios sociales, asociaciones específicas, ONG, etc.). Esta colaboración garantizará así:

- mayor calidad en la organización y desarrollo del currículo tomando en cuenta las necesidades de los estudiantes.
- máxima coherencia de la estrategia con las finalidades y objetivos educativos.
- implicación directa del equipo directivo para impulsar e implementar la atención a la diversidad, y del profesorado en el apoyo y seguimiento de la acogida (Domènech y Castellà 2007).

Se trata en definitiva de lograr la adaptación del estudiante al centro (integración en el grupo de pares, normas, nivel de relación) y del centro hacia el estudiante (a partir de respuestas acordes a sus necesidades educativas).

Según Lledó y Martínez del Río (2007) las sesiones de acogida pueden organizarse en las siguientes

fases:

- *Transición*: diseño y planificación de las líneas generales de acción.
- *Acogida*: conocimiento de sus necesidades, intereses y problemáticas.
- *Prevención y detección de dificultades*, tanto en el plano psicológico (ansiedades, miedos o resistencias) como en el académico (actitud, motivación por el aprendizaje, hábitos de estudio) y en el social (integración en el grupo de pares y en el centro).
- *Aplicación de medidas de atención a la diversidad*: implementación de las medidas educativas que posibiliten a los estudiantes el pleno desarrollo personal, social y académico.
- *Evaluación del programa de acogida*: revisión y evaluación continua para su mejora.

El **contenido de las sesiones** varía según las peculiaridades del centro educativo y el tipo de enseñanzas que imparta, así como de las necesidades planteadas por los propios estudiantes y/o sus familias, por lo que abarcan un amplio abanico de posibilidades:

- Información del Centro: oferta educativa, normas de funcionamiento, tutores, profesorado, normas de convivencia, derechos y deberes como estudiantes.
- Servicios de apoyo para los estudiantes (asistencia psicológica, cursos de idiomas, apoyo psicopedagógico, entre otros).
- Orientación a recursos disponibles en el entorno y características generales (lengua, costumbres y normas de convivencia).
- Situaciones problemáticas vivenciadas fuera y desde dentro del centro (sensaciones de inseguridad, discriminación, soledad, entre otros).

Para el desarrollo de las Jornadas de acogida es recomendable conformar una comisión pedagógica dentro del propio centro (coordinador pedagógico, jefe de estudios, especialista en psicopedagogía del centro, psicopedagogo del EAP, entre otras figuras) cuyas tareas serían el diseño y planificación de las actuaciones que se implementarán para atender a la diversidad, impulsar el debate dentro de los diferentes departamentos, llevar adelante el seguimiento y evaluar los resultados de las acciones, garantizando así la coherencia de estas acciones con los objetivos del centro. Además, organizar estas jornadas conformando pequeños grupos de estudiantes y sus familias promueve la cohesión grupal de los estudiantes, así como una mayor interacción con el tutor de la sesión, garantizando así una atención personalizada y acorde con las necesidades individuales de cada estudiante.

### Ejemplos

Plan de acogida IES Dolores Ibarruri. Recuperado de <http://goo.gl/9d6lf0>

Plan de acogida Centro FP, Gobierno de Navarra. Recuperado de <http://goo.gl/4BHdPd>

### Referencias

Domènech, M., y Castellà, C. (2007). La acogida en la educación secundaria obligatoria. En Antúnez, S., Bejarano, R. et al. (Coord.). *La transición entre etapas* (pp. 93 - 103). España: GRAÓ.

Lledó, A., y Martínez del Río, C. (2007). La transición de primaria a secundaria: un trabajo de colaboración. En Antúnez, S., Bejarano, R., et al. (Coord.). *La transición entre etapas* (pp. 83 - 91). España: GRAÓ.

## RECURSO 38. Tutoría entre iguales

TUTORÍA ENTRE IGUALES <sup>24</sup>	
<p><b>Resumen</b></p> <p>La tutoría entre iguales se muestra como una estrategia efectiva para el asesoramiento y la orientación que estudiantes de cursos superiores pueden proporcionar a otros que se incorporan a la Institución de Educación Secundaria postobligatoria. Ayuda al nuevo estudiante en los procesos de transición, incorporación, acogida en el nuevo contexto educativo y ante el desarrollo de los estudios. El estudiante tutor, desde su propia experiencia y la empatía, apoya al estudiante tutorizado en su integración y adaptación.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Acompañamiento, iguales, incorporación, tutoría</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>

Descripción de la estrategia
<p>La tutoría entre iguales se caracteriza por el asesoramiento que estudiantes de cursos superiores con experiencia en los estudios iniciados ofrecen a otros estudiantes de cursos inferiores. La función básica de los estudiantes tutores es ayudar a los estudiantes tutorizados a conocer, adaptarse e integrarse en la Institución de Educación Secundaria postobligatoria, compartiendo y orientando a través de las propias experiencias vividas y de la empatía.</p> <p>Supone institucionalizar y mejorar una práctica que los estudiantes acostumbran a desarrollar por su propia cuenta. Suele suceder que los estudiantes que se incorporan a la Institución de Educación Secundaria recurren a otros estudiantes de los cursos superiores para obtener informaciones que quizás no conseguirían por otras vías.</p> <p>La información que se puede transmitir desde la tutoría entre iguales es de lo más variada: trámites burocráticos, cargas lectivas, demandas del profesorado, tipología de pruebas y exámenes, funcionamiento de los estudios, hábitos y técnicas de estudio, actividades sociales, culturales, de colaboración con programas de solidaridad y cooperación u otras.</p> <p>Esta modalidad tutorial puede combinarse con otras, pero, en cualquier caso, es conveniente delimitar claramente las funciones que corresponde a la tutoría entre iguales para evitar posibles solapamientos con otras modalidades.</p> <p>Adquiere un carácter institucional por no tratarse de un conjunto de acciones aisladas realizadas por los estudiantes, sino que implica la creación de una cultura de la acogida y el acompañamiento</p>

<sup>24</sup> Castro, D. (Coord.), Gairín, J., Díaz-Vicario, A., Navarro, M., Muñoz, J.L., y Suárez, C.I. (2014). Estrategias de orientación y atención a colectivos vulnerables en la Universidad. En J. Gairín (Coord.), *Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención* (pp.269-336). Madrid: Wolters Kluwer.

que afecta al conjunto de estudiantes y que requiere de su participación para cambiar y mejorar la cultura de la institución.

La estrategia favorece la convivencia, se diseña y aplica para facilitar el seguimiento de los estudios y la vida en la Institución de Educación Secundaria y resulta oportuna para orientar y asesorar a los nuevos estudiantes tanto a nivel personal, como social y curricular.

Los recursos implicados en la articulación de la tutoría entre iguales son, por lo menos, de tres tipos: (a) humanos directos (coordinación y profesorado tutor) e indirectos (responsables institucionales, profesorado, estudiantes y personal de administración y servicios); (b) económicos pero poco relevantes (la formación de estudiantes puede correr a cargo de la coordinación de los estudios); y (c) organizativos (planificar las tutorías entre estudiantes en las mismas franjas horarias, habilitar espacios físicos para la formación, las reuniones entre estudiantes y la evaluación con los implicados).

La tutoría entre iguales ayuda al estudiante a resolver problemas o dificultades vinculadas a la transición hacia la Educación Secundaria postobligatoria, la adaptación al nuevo entorno formativo, etc. Por lo tanto, facilita la integración de los nuevos estudiantes en un nuevo contexto educativo y crea un referente en la figura del estudiante tutor que hace disminuir la inseguridad que provocan espacios y situaciones desconocidas.

La puesta en marcha de las tutorías en iguales podría seguir las etapas de:

1. Sensibilización e información.
2. Aprobación de su desarrollo (recursos humanos, económicos y organizativos y acciones).
3. Formación al profesorado y los estudiantes implicados.
4. Desarrollo de la tutoría entre iguales.
5. Evaluación y propuestas para la mejora.

### Ejemplos

Programa Alumnado Tutor o Tutoría entre iguales (TEI). IES Zaframagón (Cádiz). Recuperado de: <http://goo.gl/yiCFVw>

Proyecto Tutoría entre iguales. IES Gabriela Mistral (Madrid). Recuperado de <http://goo.gl/HY8Cr7>

Ayuda entre iguales. IES Luis Buñuel (Zaragoza). Recuperado de <http://ieslbuza.es/ayuda-entre-iguales/>

### Referencias

Álvarez, P., y López, D. (2014). Programa de mentoría para preparar el tránsito del bachillerato a la universidad. *Revista del CIDUI*, 2, 1-10. Recuperado de <http://goo.gl/WgPejX>

Álvarez, P., y González, M. (2010). Estrategias de intervención tutorial en la universidad: una experiencia para la formación integral del alumnado de nuevo ingreso. *Tendencias pedagógicas*, 16, 237-256.

Durán, D., y Vidal, V. (2004). *Tutoría entre iguales de la teoría a la práctica: un método de aprendizaje cooperativo para la diversidad en secundaria*. Barcelona: Graó.

## RECURSO 39. Plan de acción tutorial

PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL <sup>25</sup>	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Se trata de programas cuyo objetivo general consiste en ayudar a los alumnos en su formación personal integral. Conlleva el seguimiento individual y colectivo de los alumnos, debe contribuir al desarrollo de su personalidad y debe prestarles la orientación de carácter personal, académico y, en su caso, profesional que les ayude a alcanzar la madurez personal y la integración social. Con la tutoría se logra una atención personalizada a los alumnos que tienen dificultades para lograr un seguimiento regular de los estudios, así como la implicación de los alumnos en su proceso educativo</p> <p>El plan de acción tutorial constituye un medio para la mejora de la trayectoria de los estudiantes, prestando atención a sus necesidades y condiciones particulares.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Asesoramiento, implicación institucional, mentor, personalización tutorial, sesiones colectivas</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>

Descripción de la estrategia
<p>En función de los actores que intervienen en la tutoría podemos hablar de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Tutoría personalizada:</b> se basa en una relación personal y directa entre el estudiante y el tutor, combinando la orientación académica con el asesoramiento personal. El profesor-tutor se convierte en una persona de referencia a la que el estudiante acude para resolver cualquier duda o cuestión.</li> <li>▪ <b>Tutorías grupales:</b> donde el tutor interacciona con el grupo de estudiantes en sesiones conjuntas y donde se pueden tratar temas académicos o temas que buscan responder a las necesidades de formación personal, orientando al estudiante en la adquisición y desarrollo de valores, actitudes, comportamientos y hábitos de estudio.</li> <li>▪ <b>Tutorías con mentorías:</b> interviene en la orientación y apoyo del alumno un igual que tiene más experiencia, estableciéndose una relación formal o semi-formal entre el “mentor” y el alumno con menos experiencia o “mentorizado”. La mentoría tiene por objetivo desarrollar competencias y capacidades que, sin la ayuda del mentor, se adquirirían con más dificultad o más lentamente. Los mentores funcionan como modelos para sus estudiantes, guiándoles en la toma de decisiones y en el desarrollo de competencias para su correcto desempeño.</li> </ul>

<sup>25</sup> Castro, D. (Coord.), Gairín, J., Díaz-Vicario, A., Navarro, M., Muñoz, J.L., y Suárez, C.I. (2014). Estrategias de orientación y atención a colectivos vulnerables en la Universidad. En Gairín, J. (Coord.), *Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención* (pp.269-336). Madrid: Wolters Kluwer.

En función de los temas a desarrollar en las tutorías podemos encontrar actuaciones a nivel de:

- **ORIENTACIÓN ACADÉMICA:** que implica el trabajar cuestiones como itinerarios y optativas en el plan de estudios, modalidades, materias y salidas de los bachilleratos, oferta de Ciclos Formativos, acceso a la Universidad (selectividad, notas de corte, oferta, grados universitarios y salidas), becas y ayudas, etc. También se tratan cuestiones más específicas del proceso de aprendizaje del alumno como la mejora de las técnicas de estudio, programa de refuerzo curricular, etc.
- **ORIENTACION LABORAL:** en las tutorías se trabajarán temas relacionados con las técnicas de búsqueda de empleo, información sobre cursos de formación, información sobre ofertas de empleo público y oposiciones, entre otros.
- **ORIENTACIÓN PERSONAL:** Prevención del consumo de drogas y otras adicciones, educación afectiva y sexual, mejora de la autoestima y personalidad, problemas de alimentación, relaciones con los demás, etc.

En todos los casos además de la intervención con los alumnos, los programas de tutorías tienen también otras derivaciones no menos importantes:

- **La coordinación del grupo de profesores.** Tiene un papel protagonista el tutor como coordinador del equipo docente que interactúa con el grupo clase o con el alumno en particular. Se persigue una coordinación eficaz que facilita el intercambio de información, de experiencias y el fomento de iniciativas respecto a la actividad con los alumnos y alumnas.
- **Mediación con los servicios de apoyo específico,** como medios para canalizar e impulsar medidas de accesibilidad, ayudas técnicas, acompañamientos u otros tipos de apoyo personal que requieran los estudiantes con discapacidad (visual, auditiva, física, intelectual, trastorno mental, del desarrollo, del aprendizaje, etc.).
- **Comunicación con las familias** para implicarlas con el proceso educativo y estimulando su participación corresponsable.

### Ejemplos

Tutoría personalitzada (XTEC). Recuperado de <http://goo.gl/7Wn5kq>

Tutoría Compartida (XTEC). Recuperado de <http://goo.gl/kR2qXS>

L'Acció Tutorial com a espai de diàleg (XTEC). Recuperado de <http://goo.gl/Gh4b35>

UNESCO (2003). *MOST Clearing House. Best practices*. Recuperado de <http://goo.gl/6oWRXH>

Programa Amigo Mentor. Recuperado de <http://goo.gl/LD02Jm>

Material i recursos per a la tutoria a PQPI i PFI en general (XTEC). Recuperado de <http://goo.gl/kMt18j>

### Referencias

Escudero, J.M. (2009). Buenas prácticas y programas extraordinarios de atención al alumnado en riesgo de exclusión educativa. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 13(3), 107-141.

Landajo, I. (2012). PCPI (módulo obligatorio): análisis de contenidos de la tutoría y plan de mejora en el centro de formación profesional Arratiako Zulaibar lanbide ikastegia en Zeanuri, Vizcaya.

Navarro, M.M.A. (2011): *Herramientas de orientación y tutoría para los programas de orientación de cualificación profesional inicial (PCPI)*. Castelló: Publicacions de la Universitat Jaume I.

Pinto, M. T. P. (2013). Programa para el alumnado con alto riesgo de fracaso escolar en la ESO, a

través de la tutoría compartida. In Educación y cultura de paz en contextos educativos. Grupo Editorial Universitario (GEU Editorial).

Vázquez, G. M. (2014). La acción tutorial con las familias. Padres y Maestros. *Publicación de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales*, 360, 5.

## RECURSO 40. Plan de convivencia y actividades lúdicas y culturales

PLAN DE CONVIVENCIA Y ACTIVIDADES LÚDICAS Y CULTURALES	
<p><b>Resumen</b></p> <p>A fin de abordar las numerosas situaciones conflictivas en los centros escolares que afectan a los colectivos vulnerables, esta estrategia se propone para ordenar y mejorar la convivencia y el clima escolar dentro de la propia institución y las relaciones interpersonales entre los actores de la comunidad educativa. Por tratarse de un Plan, requiere cumplir las etapas básicas de diagnóstico, objetivos, diseño, planificación de actuaciones, implementación, seguimiento, evaluación y difusión de resultados.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Plan de Convivencia, valores, resolución de conflictos, educación para la paz.</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>

Descripción de la estrategia
<p>El Plan de Convivencia surge como respuesta al incremento de los problemas de convivencia en los centros educativos de primaria y secundaria, comprendiendo en muchas ocasiones a estudiantes vulnerables. La constatación de conductas como agresiones físicas directas, de tipo psicológica y el denominado <i>bullying</i>, entre otras, ha llevado al desarrollo de esta estrategia que pretende abordar estas situaciones conflictivas de manera integral y con la participación de toda la comunidad educativa.</p> <p>Se pretende que este tipo de estrategias responda a un planteamiento proactivo, en búsqueda de la mejora del clima institucional, y preventivo, que ponga el acento en las actuaciones de mejora de la convivencia como medio para evitar la aparición de problemas, más que a un enfoque reactivo sancionador. Lo que se persigue es crear un clima de convivencia positivo en toda la institución para favorecer los aprendizajes y el desarrollo de las relaciones interpersonales entre todos los actores institucionales, evitando la proliferación de situaciones no deseadas.</p> <p>Esta mejora del clima es un factor que guarda relación con la mejora y el cambio en las instituciones educativas (Murillo y Krichesky, 2012) y que, por tanto, afecta al alumnado en su conjunto aunque, sin duda, los estudiantes vulnerables son de los colectivos más beneficiados. Cuando el contexto y las características personales dificultan las trayectorias académicas de estos grupos, tener un ambiente que favorece el buen clima, la confianza, las buenas relaciones y que, a su vez, invita a la participación y a la no deserción, es fundamental para permanecer y continuar en los estudios.</p> <p>El desarrollo de un Plan de Convivencia responde entonces a las finalidades de:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Favorecer la creación de espacios para fomentar la convivencia y prevenir situaciones de violencia o agresividad entre los miembros del Centro.</li> <li>2) Impulsar relaciones fluidas y respetuosas entre los distintos sectores de la comunidad educativa que forman parte del centro.</li> </ol>

3) Fomentar el diálogo como factor favorecedor de la prevención y resolución de conflictos en todas las actuaciones educativas, creando lazos de participación en la sociedad que eviten el aislamiento.

4) Conocer e implementar estrategias de resolución pacífica de conflictos, promoviendo la educación en valores para la Paz.

Por tratarse de un plan que implica a toda la institución, los siguientes elementos suelen considerarse como esenciales en su elaboración (Planas y Gairín, 2014:107):

A.- Características del centro educativo y su entorno, sobre todo aspectos que son influyentes en la convivencia y sobre los que el Plan puede incidir: por ejemplo, tipo de alumnado, equipo docente; estado actual de la convivencia en el centro; conflictos que se producen con mayor frecuencia, causas y actores implicados; respuestas del centro en estas situaciones; relación con las familias y los servicios externos. En este punto se trataría de determinar la situación concreta de los colectivos en situación de vulnerabilidad y cómo están siendo afectados por estas situaciones de conflicto para poder ajustar el Plan e intervenir en estas situaciones.

B.- Objetivos que se deben conseguir y actitudes que deben desarrollarse con el Plan.

C.- Acciones previstas para alcanzar los objetivos propuestos (responsables; metodología y desarrollo; temporalización; recursos: espacios, materiales...).

D.- Procedimiento de actuación en los casos en que se produzcan alteraciones de la convivencia, entre ellos indisciplina, acoso e intimidación entre compañeros/as.

E.- Mecanismos para la difusión del Plan y resultados alcanzados en la mejora de la situación de los colectivos vulnerables.

F.- Evaluación anual y propuestas de mejora. Informe que recogerá: nivel de consecución de los objetivos propuestos; actividades realizadas; grado de participación de los diferentes actores de la comunidad educativa; valoración de resultados, conclusiones y propuestas de mejora; entre otros apartados a incorporar.

Finalmente, el contenido del Plan de Convivencia puede organizarse en tres grandes bloques de contenido que:

- Valores y actitudes (acogida, coeducación, competencia social, comunicación, educación antirracista, educación emocional, educación para la paz, inclusión y mediación).
- Resolución de conflictos (absentismo, conflictos leves y graves).
- Organización (participación del centro, estructura, gestión de recursos y normativa) (Gairín y Muñoz, 2012).

A modo de ejemplo, algunas actividades comprendidas dentro de esta estrategia pueden ser: actividades puntuales relacionadas con el currículum (eventos culturales o visitas relacionadas con contenidos curriculares), actividades organizadas en fechas señaladas (día de la paz, carnaval,...), actividades creadas al efecto por el centro (semana cultural, días de los distintos países,...), actividades extraescolares y complementarias, etc.

### Ejemplos

Proyecto “Gestión y mejora de espacios y tiempos. Fomento y mejora de la convivencia” del IES Selgas, Asturias (España). Recuperado de <http://goo.gl/pFEueo>

Plan de convivencia del IES Santa Lucía, Canarias (España). Recuperado de <http://goo.gl/sWqvmQ>

Plan de convivencia del Centro Integrado Cuatro Vientos, Pamplona (España). Recuperado de

<http://www.cuatrovientos.org/index.php/orientacion/convivencia>

Plan de Convivencia IES Ramiro II. Recuperado de <http://goo.gl/To8397>

Plan de Convivencia Centro Cervantes. Recuperado de <http://goo.gl/RmDHUL>

### Referencias

Gairín, J., y Muñoz, J. L. (2012). La organización y atención a la diversidad en Centros de Educación Secundaria de España. En Gairín, J. (Coord.), *La organización y atención a la diversidad en centros de educación secundaria de Iberoamérica* (pp. 80 - 94). Santiago de Chile: EDO Visión Editores.

Murillo, F. J. y Krichesky, G. J. (2012). El proceso del cambio escolar. Una guía para impulsar y sostener la mejora de las escuelas. *Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 10(1), 27-43

Planas, J. A., y Gairín, J. (2014). La convivencia en los Centros Educativos de España. En Gairín, J., y Barrera-Corominas, B. (Coords.). *La convivencia en los Centros Educativos de Educación Básica en Iberoamérica* (pp. 104 - 117). Santiago de Chile: EDO Visión Editores.

## RECURSO 41. Plan de desarrollo personal y académico

PLANES DE DESARROLLO PERSONAL Y ACADÉMICO <sup>26</sup>	
<p><b>Resumen</b></p> <p>El desarrollo personal y académico supone la capacidad del individuo de tener herramientas que le permitan la gestión de sí mismo y la toma de decisiones meditada sobre el camino a seguir en su vida académica.</p> <p>Las personas que se conocen a sí mismas y que son capaces de autogestionarse son más capaces de adecuarse a situaciones nuevas. Es importante porque permite que la persona tenga más confianza en ella misma, sea capaz de tener claros los objetivos que quiere conseguir y una visión clara de cómo lograr sus propósitos.</p> <p>Por ese motivo, se propone la realización de un curso propedéutico que permita la adquisición de conocimientos, herramientas y habilidades que posibiliten el desarrollo personal y académico de los participantes.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Gestión de sí mismo, hábitos de desarrollo personal, planificación de objetivos, toma de decisiones.</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>

Descripción de la estrategia
<p>Curso monográfico en el que se ayuda al estudiante a trabajar aspectos que le permitirán un mejor desarrollo personal y académico, así como aumentar la confianza en sí mismo y afrontar con seguridad y actitud positiva sus estudios y su posterior búsqueda de empleo. El curso debe desarrollar actividades y recursos que permitan al estudiante en situación de vulnerabilidad o riesgo potencial desarrollar sus competencias personales y profesionales, adquirir herramientas para conocerse mejor y autorregularse, conocer las distintas opciones educativas existentes al término de la Educación Secundaria Obligatoria, continuar estudios postobligatorios evaluando las diferentes opciones educativas posibles, realizar tomas de decisiones fundamentadas y distribuir mejor su tiempo de cara a unos mejores logros personales y educativos.</p> <p>Se abarcan, entre otros, los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Conocimiento de sí mismo</b> para que los estudiantes conozcan y valoren sus propias capacidades, intereses y motivaciones de una forma realista y sepan detectar mayores oportunidades de desarrollo y encontrar las vías de consecución de estas metas. EL DAFO puede ser un buen instrumento que permita detectarlas.</li> <li>▪ <b>Gestión del tiempo.</b> Se proporcionan herramientas que permitan al estudiante ejercer un</li> </ul>

<sup>26</sup> Castro, D. (Coord.), Gairín, J., Díaz-Vicario, A., Navarro, M., Muñoz, J.L., y Suárez, C.I. (2014). Estrategias de orientación y atención a colectivos vulnerables en la Universidad. En Gairín, J. (Coord.), *Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención* (pp.269-336). Madrid: Wolters Kluwer.

control consciente sobre la cantidad de tiempo dedicado a actividades específicas: estudio, clases, actividades de ocio, culturales y deportivas.

- **Autocontrol.** Las técnicas de autocontrol son fundamentales para ser una persona competente. Es muy común que los estudiantes abandonen sus estudios, no porque no quieran estudiar, sino porque se sienten abrumados por la carga de trabajo y son incapaces de compaginar el estudio con los compromisos de la vida laboral, familiar y personal.
- **Opciones educativas.** Se ofrece información sobre las distintas posibilidades que existen para continuar formándose al término de la educación obligatoria. Dada la situación de vulnerabilidad de las personas a las que se referirá el curso, no sólo se ofrecerá información sobre los requisitos de acceso, las pruebas, los plazos o las solicitudes de las enseñanzas postobligatorias, sino que además deberá incidirse en las ayudas y becas a las que se puede optar.
- **Estrategias para la toma de decisiones** en relación a su futuro académico y profesional, basándose en sus intereses, actitudes y capacidades y también en la situación del mercado laboral.

Se deben compaginar las sesiones grupales con las individuales. De esta forma, es más fácil elaborar planes académicos y/o profesionales individualizados y favorecer el desarrollo de los participantes. Como herramienta de apoyo para llevar a cabo el diseño de cada plan, se debe tener en cuenta la adecuación persona/itinerario de los estudios, basándose en las competencias poseídas y las requeridas.

En definitiva, la estrategia permite trabajar desde los planes de acción tutorial para ofrecer un curso a todos los estudiantes en situación de riesgo y vulnerabilidad que permita:

- Atención personalizada.
- Diseño del itinerario de estudios más adecuado.
- Orientación personal para superar barreras.

La coordinación de todos los profesionales que trabajen con los estudiantes será fundamental para que las acciones que se realicen no sean contradictorias entre sí.

### Ejemplos

Cuaderno de Orientación 4º ESO. IES Averroes (Córdoba). Recuperado de <http://goo.gl/m8XM43>

Guía informativa para el alumn@. Orientación académica y profesional. 4º de E.S.O. Recuperado de <http://goo.gl/xGHuOu>

Educaweb: Orientación Académica. Cómo escoger unos estudios y una profesión. Recuperado de <http://goo.gl/X9800u>

Plan de Acción Individual. Colegio San Pablo. Recuperado de <http://goo.gl/i7l0y2>

Plan de Desarrollo Personal y Profesional. Universidad Camilo José Cela. Recuperado de <http://goo.gl/1npNjx>

### Referencias

Covey, S. (1990). *Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva*. Madrid: Paidós Ibérica.

Gairín, J. (1995). La gestión de sí mismo. En Gairín, J., y Darder, P. *Estrategias e instrumentos para la Gestión Educativa*. Barcelona: Praxis.

Gutiérrez, M., y Expósito, J. (2015). Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(2), 42-58.

Herrera, F., Ramírez, M.I., Roa, J.M., y Herrera, M.I. (2006). *Programa PDP: Programa de desarrollo personal*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Loehr, J., y Schwartz, T. (2001). *The making of a corporate athlete*. Boston, M.A.: Harvard Business Review.

Tomás, M. (2011). La gestió d'un mateix. En Tomás, M. *El lideratge educatiu i tècniques de direcció*. Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.

## RECURSO 42. Departamento de Orientación

DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Un Departamento de Orientación es un servicio de apoyo a la comunidad educativa creado para atender las necesidades académicas, personales o vocacionales de los estudiantes, brindándoles asesoramiento, ayuda, orientación e información sobre cuestiones que puedan mejorar su bienestar psicológico y su desempeño académico. También atiende las demandas del profesorado y las familias.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Orientación, bienestar personal, desempeño académico, estudiantes.</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input type="checkbox"/> Medio</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Alto</p>

Descripción de la estrategia
<p>Los Departamentos de Orientación son servicios que brindan los centros educativos para atender las necesidades académicas, personales y vocacionales de los estudiantes, pero también del profesorado y las familias. Su objetivo es lograr el bienestar y la salud psicológica de grupos e individuos para maximizar el rendimiento y éxito académico, ya que debemos considerar que algunas de las razones del fracaso y abandono temprano tienen su origen en problemas de tipo psicopedagógico.</p> <p>Específicamente, los Departamentos de Orientación ofrecen orientación y apoyo a los estudiantes a lo largo de su trayectoria académica, teniendo en cuenta su contexto, en los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Apoyo psicológico en problemas de índole personal (baja autoestima, estrés, ansiedad, dificultades en las relaciones sociales, etc.) que pueden estar afectando en el proceso de ajuste a la vida escolar y en el desempeño académico del estudiante.</li> <li>▪ Apoyo académico: sesiones de asesoramiento individual o grupal para el aprendizaje de habilidades y técnicas de mejora del rendimiento académico.</li> <li>▪ Apoyo vocacional: apoyo en el proceso de toma de decisiones relacionadas con la inserción laboral o la elección de estudios posteriores.</li> <li>▪ Realización de talleres y acciones formativas abiertas a toda la comunidad educativa.</li> <li>▪ Derivación a otros servicios.</li> </ul> <p>Con respecto al profesorado:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Coordinación de la acción tutorial</li> <li>▪ Apoyo en la atención a la diversidad del alumnado en su proceso de enseñanza-aprendizaje.</li> </ul> <p>Con respecto a las familias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Información sobre su hijo o hija en su proceso académico y sobre sus opciones futuras.</li> </ul>

- Intervención cuando fuera necesaria con formación, mediación, derivaciones, etc.

Gracias a estos servicios, los estudiantes encuentran el apoyo que necesitan para afrontar sus necesidades y problemáticas, contando con el soporte siempre de una persona titulada en Pedagogía o en Psicología. También puede haber una persona especialista en Pedagogía Terapéutica, profesorado de apoyo de las áreas científico-técnicas y socio- lingüística, profesorado específico de apoyo del programa de compensación de las desigualdades, profesorado técnico de Formación Profesional de apoyo al área práctica, maestro o maestra de la especialidad de Audición y Lenguaje, profesorado especialista en dificultades específicas y profesorado técnico de Servicios a la Comunidad.

Es importante que éste y otros servicios de asistencia y orientación sean difundidos adecuadamente, ya sea través de la página web institucional y/o en sesiones presenciales, para conocimiento de toda la comunidad educativa.

### Ejemplos

Departamento de Orientación del IES Juan de la Cierva (Madrid). Recuperado de <http://www.educa2.madrid.org/web/centro.ies.juandelacierva.madrid/orientacion>

Véase especialmente el programa informático de orientación OrientalInternet-2016.exe cuyo enlace aparece al final de la página del Departamento de Orientación del IES Juan de la Cierva.

Departamento de Orientación del Colegio FUHEM Lourdes (Madrid). Recuperado de <http://colegioulourdes.fuhem.es/2015-07-13-12-25-39/ambitos-y-funciones>

### Referencias

Bisquerra, R. (Dir.) (2008). *Funciones del Departamento de Orientación*. Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. Recuperado de <https://goo.gl/5EPtnp>

Gairín, J. (2007). Aspectos institucionales de la orientación. *Congreso Orientación Educativa y Profesional*. Catellón: Universitat Jaume I. Recuperado de <http://goo.gl/8GYzIz>

Montoya, M.M. y Salguero, J. M. (2004) *Orientación educativa y prevención de la violencia*. Madrid: CIDE/Instituto de la Mujer.

## RECURSO 43. Tutorías personalizadas

TUTORÍAS PERSONALIZADAS <sup>27</sup>	
<p><b>Resumen</b></p> <p>La tutoría personalizada es una estrategia que combina el vínculo directo entre el tutor y el estudiante para el abordaje de dificultades del ámbito académico y personal que puedan afectar el progreso de los estudios. El tutor tiene un rol activo y de acompañamiento, conjugando conocimientos con experiencia. Puede ser voluntaria o destinada a casos concretos de estudiantes que requieran una atención o seguimiento específico. Implica planificación, desarrollo y evaluación para garantizar su ajuste a los problemas y necesidades planteados.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Fracaso académico, rol del tutor, tutoría personalizada, acompañamiento</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>

Descripción de la estrategia
<p>Las tutorías personalizadas se fundamentan en que una relación personal y directa entre el tutor y el estudiante. Al enlazar la orientación académica y el asesoramiento personal se puede favorecer especialmente a aquellos estudiantes que presentan problemas académicos o que se encuentran en riesgo de tener que afrontarlos (Gairín, Figuera, y Triado, 2010:127).</p> <p>El rol del tutor se entiende como una actividad proactiva: un orientador que proporciona apoyos y respuestas personalizadas a las diferentes necesidades y problemas de los estudiantes, que pueden estar relacionadas con las posibilidades de lograr los aprendizajes en las asignaturas, pero también con la integración a la institución (Capelari, 2009).</p> <p>El tutor entonces se convierte en una guía para el estudiante, ya no como transmisor de información sino a partir de sus conocimientos y experiencia que favorecen la apropiación del conocimiento por parte del estudiante. Esta función pone de relieve una interacción más humana y afectiva entre el tutor y el estudiante con el objetivo de que los estudiantes alcancen los conocimientos y construyan las competencias necesarias para el logro académico y personal (Rojas, Garzón, Riesgo, Pinzón, Salamanca, y Pabón, 2009:2).</p> <p>El contenido del apoyo en las tutorías personalizadas varía según los contextos, instituciones y personas pero, acorde con lo mencionado, se espera que fortalezca el vínculo de lo específicamente académico con el aspecto personal. En este sentido, los ítems referidos al aprendizaje son importantes, pero no excluyentes de otras problemáticas sobre las que se puede intervenir y que en</p>

<sup>27</sup> Castro, D. (Coord.), Gairín, J., Díaz-Vicario, A., Navarro, M., Muñoz, J.L., y Suárez, C.I. (2014). Estrategias de orientación y atención a colectivos vulnerables en la Universidad. En Gairín, J. (Coord.), *Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención* (pp.269-336). Madrid: Wolters Kluwer.

muchas ocasiones se encuentran en la base de los problemas académicos. Esta modalidad personalizada permite al profesor un mejor conocimiento de las dificultades que atraviesa el estudiante y que es necesario superar para el logro de objetivos de la formación (ANUIES, 2000).

Pueden sintetizarse dos grandes ámbitos de abordaje para esta modalidad personalizada, considerando que asumirán características específicas de cada contexto:

- Analizar la trayectoria del estudiante conjuntamente con el tutor para recibir orientación, tomar decisiones sobre cómo enfocar sus estudios, brindar apoyo para el desarrollo de competencias y habilidades necesarias para la vida académica.
- Brindar apoyo y consejo sobre otros aspectos de orden social, personal, afectivo, entre otros, que puedan afectar al desempeño académico.

Se trata de conocer la dificultad que atraviesa el estudiante y canalizarla del modo más adecuado. Sin embargo, debe cuidarse de no caer en proporcionar informaciones o resolver demandas que puedan canalizarse en otras vías de información disponibles (web, folletos informativos) o que sean atendidas por otros servicios estudiantiles (Gairín, Feixas, Franch, Guillamón, y Quinquer, 2003-2004:28).

Analizada desde una dimensión profesional, la actividad del tutor requerirá una planificación, desarrollo y evaluación del espacio tutorial para garantizar que sea acorde a las necesidades y problemas detectados e introducir los ajustes necesarios. No se trata por tanto de una actividad espontánea o improvisada (Seara, Tomás, y Medina, 2010).

La potencialidad de esta modalidad de tutoría radica en que posibilita una atención específica y direccionada a aquellos estudiantes que así lo requieren. Es por ello que no sería recomendable su implementación de manera generalizada. Se reservaría en cambio, tanto para quienes lo soliciten de manera voluntaria como para casos concretos de estudiantes que, por las características de su trayectoria, se encuentren en riesgo de fracaso académico (Gairín, Figuera, y Triado, 2010). Debe formar parte de un Plan de Orientación más amplio, compaginándose con tutorías grupales, donde se fortalezcan otros aspectos y se compartan inquietudes, problemas y vivencias con otros compañeros.

Entre los posibles aspectos sobre los que se puede intervenir se encuentran: necesidad de orientación vocacional, necesidad de información sobre aspectos institucionales y académicos, estrategias para la organización del estudio y en la utilización de metodologías adecuadas, estrategias de aprendizaje autónomo, trabajo en equipos cooperativos, resolución de problemas, habilidades comunicativas, falta de motivación y dificultades relacionadas con el ámbito socio afectivo, relacional o económico, entre otros (Capelari, 2009).

### Ejemplos

Cano, R., Casado, M., Paula, A., Ponce de León, A. y Ceinos, M.C. (2013). Técnicas para la acción tutorial individual. En: Cano González, R. (Coord.) *Orientación y tutoría con el alumnado y las familias*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Riart, J. (2006). El tutor y la tutoría individual: la entrevista. En: Gallego González, S., y Riart Vendrell J. (Coord.). *La tutoría y la orientación en el siglo XXI: nuevas propuestas*. Barcelona: Octaedro.

### Referencias

Báez, C., Díaz, F., Ferrero, J., Gutiérrez, M., López, T., Martínez, I., Negro, A., y Vicente A. (2001). Proyecto experimental de tutoría personalizada: una respuesta a la evaluación de las tutorías

en secundaria. En VV.AA. *La acción tutorial: el alumnado toma la palabra*. Barcelona: Graó.

Capelari, M. I. (2009). Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49, 1-10.

Gairín, J., Feixas, M., Franch, J., Guillamón, C., y Quinquer, D. (2003-2004). Elementos para la elaboración de planes de tutoría en la universidad. *Contextos educativos*, 6-7, 21-42.

Gairín, J., Figuera, P., y Triado, X.M. (Coord.) (2010). *L'abandonament dels estudiants a les universitats catalanes*. Barcelona: AQU Catalunya.

Rojas, M., Garzón, R., Riesgo, L., Pinzón, M., Salamanca, A., y Pabón, L. (2009). Estrategias pedagógicas como herramienta educativa: la tutoría y el proceso formativo de los estudiantes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 1-16.

Seara, S., Tomás, L., y Medina, M. (2010). *Retención a través del Sistema de Tutorías*. Ponencia en X Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América, 1-15, Argentina.

## RECURSO 44. Tutorías virtuales

TUTORÍAS VIRTUALES <sup>28</sup>	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Las tutorías virtuales son una modalidad específica de acompañamiento del estudiante que se realiza con el apoyo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). La comunicación e interacción entre el estudiante y el tutor se realiza a través de herramientas de comunicación tanto sincrónicas (chat, videoconferencia, etc.) como asincrónicas (correo electrónico, foros, etc.).</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p> <p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Acompañamiento, estudiante, TIC, tutor virtual, tutorías virtuales.</p>	

Descripción de la estrategia
<p>Las tutorías académicas son un dispositivo pedagógico de acompañamiento al proceso de enseñanza-aprendizaje. Tutores y estudiantes pueden identificar y resolver conjuntamente las dificultades que surgen en el proceso, diseñando estrategias que permitan mejorar la trayectoria formativa del estudiante. Aunque las tutorías se dirigen principalmente a la discusión de cuestiones académicas, también pueden centrarse en temas personales y/o profesionales. El fin último es evitar la deserción y mejorar el nivel de aprovechamiento de las asignaturas que cursa un estudiante, mejorando su desempeño académico global.</p> <p>Dentro de la diversidad de tutorías académicas que las instituciones de educación secundaria post-obligatoria pueden desarrollar, nos encontramos con las tutorías virtuales. Las mismas se diferencian de las presenciales por el hecho de que el proceso de orientación, asesoramiento y consulta y, por tanto, de comunicación e interacción entre tutor y estudiante, se realiza mediante el uso de las TIC. De este modo, se pueden producir interacciones sincrónicas, mediante el uso de chats o videoconferencias en tiempo real, o asincrónicas, mediante el uso del correo electrónico o foros de discusión.</p> <p>El beneficio de utilizar esta modalidad de tutoría frente a otras reside en el hecho de que permite resolver de manera ágil cuestiones relacionadas con el aprendizaje sin necesidad de que el tutor y el estudiante se encuentren en un mismo espacio y tiempo. Ambos pueden organizarse y decidir qué tiempo y espacio dedican a la tutoría, abriendo un nuevo canal de comunicación cuando la presencialidad no es viable o necesaria.</p> <p>En el caso de la enseñanza post-obligatoria que se realiza a distancia, las tutorías virtuales cobran si cabe más importancia, ya que es el único medio de contacto entre estudiantes y profesores. En este</p>

<sup>28</sup> Castro, D. (Coord.), Gairín, J., Díaz-Vicario, A., Navarro, M., Muñoz, J.L., y Suárez, C.I. (2014). Estrategias de orientación y atención a colectivos vulnerables en la Universidad. En Gairín, J. (Coord.). *Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención* (pp.269-336). Madrid: Wolters Kluwer.

caso, los tutores no son simples asesores académicos, sino que juegan un importante papel en la motivación de los estudiantes, quienes por seguir esta modalidad de enseñanza tienen menos oportunidades de compartir dudas e inquietudes con sus compañeros.

Esta modalidad de tutoría es útil para realizar procesos de acompañamiento: (a) de los estudiantes a lo largo de una asignatura y/o programa de estudios para prevenir y actuar en los factores causantes de reprobación, rezago y deserción; (b) de estudiantes que por motivos personales (lugar de residencia, carga familiar, etc.) pueden tener más dificultades para hacer uso de las tutorías presenciales; y/o (c) de estudiantes que cursan sus estudios en modalidad virtual.

### Ejemplos

Plan de tutorías en la universidad a distancia. Universitat Oberta de Catalunya [UOC] (España). Recuperado de <http://goo.gl/XPf6zE>

Tutorías presenciales y en línea (UNED). Recuperado de <http://goo.gl/skAkMA>

### Referencias

Llorente, M.C., María-Reyes, M., Ballester, R., Hervás, C., y Cabero, J. (2010). DIPRO 2.0. Diseño, producción y evaluación en un entorno de aprendizaje 2.0. para la capacitación del profesorado universitario en la utilización educativa de las TIC. La tutoría virtual. Recuperado de <http://goo.gl/reHf7E>

Medina, A., Domínguez, M. C., y Sánchez, C. (2011). La comunicación didáctica en la tutoría virtual. *ETD - Educação Temática Digital*, 12, 12-30. Recuperado de <http://goo.gl/s1ZTLT>

Salmon, G. (2004). *E-actividades: El Factor clave para una formación en línea activa*. Editorial UOC: Barcelona.

Sánchez, C., y Castellanos, A. (2013). Las competencias profesionales del tutor virtual ante las tecnologías emergentes de la Sociedad del Conocimiento. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 44.

Sigalés, C. (2001). El potencial interactivo de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje en la educación a distancia. Recuperado de <http://goo.gl/6HaU8s>

Vera, A.J., y Careaga, M. (2012). *Tutoría Virtual para estudiantes de postgrado: Una nueva mirada a la educación mixta*. Madrid: Editorial Académica Española.

## RECURSO 45. Coaching

<b>COACHING<sup>29</sup></b>	
<p><b>Resumen</b></p> <p>El desarrollo profesional del profesorado, directivos y personal de administración resulta fundamental para la mejora de cualquier institución de Educación Secundaria con oferta postobligatoria.</p> <p>Las estrategias de <i>coaching</i> permiten promover el desarrollo profesional en el propio contexto laboral, incrementando así la transferencia e impacto de los aprendizajes adquiridos. Tanto el <i>coaching</i> como el <i>peer-coaching</i> se basan en el diálogo y el análisis de la práctica diaria para permitir mejorar o desarrollar aspectos concretos. La diferencia esencial entre estas dos modalidades es que el <i>peer-coaching</i> se desarrolla entre iguales, mientras que en el <i>coaching</i> no resulta necesario.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p><i>Coaching</i>, desarrollo profesional, diálogo, mejora, aprendizaje, participación.</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>

<b>Descripción de la estrategia</b>
<p>El coaching (y el peer-coaching) es una de las estrategias que mayor impacto está teniendo en los últimos años en el desarrollo de recursos humanos. La <i>International Coaching Federation</i> (ICF) define el <i>coaching</i> como una “relación profesional continua que ayuda a las personas a producir resultados extraordinarios en sus vidas, carreras, negocios u organizaciones. A través del proceso de <i>coaching</i>, los clientes profundizan en sus aprendizajes, mejoran su desempeño y su calidad de vida”.</p> <p>Desde el ámbito educativo, el “<i>coaching</i>” suele centrarse en el diálogo profesional diseñado para ayudar al <i>coachee</i> [usuario] en el desarrollo de habilidades profesionales específicas para aumentar su repertorio docente. Para el profesorado, a menudo, fomenta la experimentación de nuevas estrategias en el aula” (Lofthouse, Leat y Towler, 2011:8). Más allá del profesorado, el <i>coaching</i> suele utilizarse con los miembros de los equipos directivos para mejorar el funcionamiento general de las instituciones educativas. En este sentido, Gorham (2008:2) nos dice que el <i>coaching</i> “es un proceso de aprendizaje altamente personalizado que se centra en la capacitación de un líder escolar para lograr resultados excepcionales, alineando sus objetivos, decisiones y acciones”.</p> <p>Aunque los procesos de coaching, <i>peer-coaching</i> (o <i>co-coaching</i>) y <i>mentoring</i> tienden a confundirse en determinados contextos, el marco establecido por CUREE (<a href="http://goo.gl/cWBE8x">http://goo.gl/cWBE8x</a>) ayuda a</p>

<sup>29</sup> Ficha adaptada del proyecto ACCEDES: Gairín, J., y Rodríguez-Gómez, D. (2014). Intervenir y cambiar la realidad. En J. Gairín, D. Castro, y D. Rodríguez-Gómez (Coord.), *Acceso, Permanencia y Egreso en la Universidad de Colectivos Vulnerables en Latinoamérica. Intervenir y cambiar la realidad* (Capítulo I, pp. 1-72). Chile: Santillana del Pacífico.

establecer claras diferencias entre ellos:

- Mentoring: es un proceso constante y estructurado para apoyar a los “usuarios/aprendices” durante transiciones significativas en su proceso formativo.
- Coaching: es un proceso constante y estructurado que permite el desarrollo de un aspecto específico de la práctica profesional del usuario/aprendiz.
- Co-Coaching: es un proceso constante y estructurado entre dos o más profesionales-aprendices que les permite incorporar en su práctica diaria nuevos conocimientos y competencias obtenidas desde fuentes especializadas.

La introducción de estrategias de *coaching* en cualquier institución de Educación Secundaria supone no sólo diferenciar los conceptos anteriores sino que se debe conocer, entre otros: (1) el compromiso del personal con este tipo de iniciativas; (2) los modelos de participación en la institución; (3) qué tipo de *coaching* deseamos desarrollar (voluntario, obligatorio, con coordinadores, autogestionado, etc.) y, operativamente, cómo se plantea (conversaciones generales sobre docencia o gestión académica, discusiones centradas en aspectos concretos, observación de la actividad diaria y posterior análisis por parte del *coach*, conversaciones confidenciales, discusiones abiertas y compartidas con el resto de la comunidad); (4) cuál será el objetivo de la estrategias de *coaching* (compartir prácticas docentes, desarrollo organizativo, mejorar la eficacia de determinados procesos organizativos, apoyar las transiciones entre diferentes estudios dentro de una misma o distinta opción formativa, entre la formación y el mundo laboral o a otros estudios, etc.).

Una vez clarificadas estas cuestiones iniciales, ya puede iniciarse el desarrollo de una estrategia de *coaching* en la institución de Educación Secundaria. Lofthouse et al. (2010) plantean un ciclo de *coaching* de 4 fases en los centros educativos: (1) acuerdos sobre el ciclo de *coaching*; (2) reunión inicial entre *coach* y *coachee* para clarificar el objeto del proceso; (3) desarrollo de la actividad profesional y recolección de evidencias sobre la práctica; (4) reunión posterior para valorar y discutir la práctica profesional a partir de las evidencias.

### Ejemplos

Peer Coaching: Implication for Teaching and Program Improvement. Recuperado de <http://goo.gl/mflaSO>

International Coach Federation (ICF). Coaching Success Stories. Recuperado de <http://goo.gl/ghoYWv>

Coaching for School Improvement: A Guide for Coaches and Their Supervisors. Recuperado de <http://goo.gl/RkZnuj>

### Referencias

Connor, M., y Pokora, J. (2012). *Coaching and mentoring at work: Developing effective practice*. New York: McGraw-Hill International.

Fletcher, S., y Mullen, C. A. (Eds.). (2012). *SAGE Handbook of Mentoring and Coaching in Education*. London: Sage.

Gorham, M., Finn-Stevenson, M., y Lapin, B. (2008). *Enriching school leadership development through coaching*. Recuperado de <http://goo.gl/tQvjhm>

Lofthouse, R., Leat, D., y Towler, C. (2010). *Coaching for teaching and learning: a practical guide for schools*. Recuperado de <http://goo.gl/gGb8mH>

## RECURSO 46. Grupos de estudio entre iguales

GRUPOS DE ESTUDIO ENTRE IGUALES <sup>30</sup>	
<p><b>Resumen</b></p> <p>En el ámbito de la educación secundaria postobligatoria las interacciones entre pares influyen positivamente tanto en la integración institucional como en la permanencia de los estudiantes, ya que fortalecen el desarrollo de aspectos emocionales y afectivos, en las capacidades para la resolución de problemas y en los aspectos académicos. Se recomienda que cada grupo esté conformado por un número de integrantes comprendido entre 3 y 8 para que la interacción sea adecuada. Deben preverse tiempos y espacios para garantizar su funcionamiento e implicación de los participantes.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p> <p><b>COSTE</b></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Aprendizaje en grupo, Aprendizaje colaborativo, estudiantes, interacción, permanencia, tutoría entre iguales.</p>	

Descripción de la estrategia
<p>La organización de grupos de aprendizaje para que todos los estudiantes se sientan valorados es un indicador de políticas de inclusión en los sistemas educativos (Gobierno Vasco - CSIE, 2000). Esta estrategia se enmarca dentro de las denominadas metodologías centradas en el estudiante, que promueven un rol activo y autónomo del alumnado y pueden tener como objetivos: (a) promover la participación de los estudiantes; (b) fomentar la responsabilidad, la creatividad y el pensamiento crítico; (c) desarrollar la reflexión conjunta. Las estrategias metodológicas prioritarias son la discusión, el debate y la lluvia de ideas, entre otras (Mayorga y Madrid, 2010:104-105). Según Swail, Redd y Perna (2003), esta estrategia se ubica dentro del grupo de los <i>suplementos instruccionales</i>, ya que junto con otras, como los centros de apoyo complementario y la integración de variados métodos de aprendizaje, tiene por objetivo mejorar los aprendizajes de todos los estudiantes.</p> <p>Se puede aplicar de dos formas distintas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El <u>aprendizaje cooperativo/colaborativo</u> entre estudiantes: Lanza y Barrios (2012) recomiendan que cada grupo esté conformado por 3 a 8 integrantes para que la interacción sea adecuada. Asimismo deben preverse tiempos y espacios garantizando la implicación tanto de los estudiantes como del profesor. Según Ezcurra (2008:18), el establecimiento de grupos pequeños de trabajo entre estudiantes permite el desarrollo de actividades y tareas dentro y fuera de la clase. Estos grupos poseen dos funciones principales: de sostén y de desarrollo de hábitos críticos. La primera de éstas se concreta en el aprendizaje y acompañamiento mutuo entre los propios estudiantes, siendo una estructura de apoyo y conocimiento. La segunda función se materializa en la potencialidad del grupo para favorecer la implicación del estudiante en su propia trayectoria académica, fortaleciendo la toma de decisiones y la autonomía. En el estudio desarrollado por Pineda y Pedraza (2011), destacan los siguientes elementos centrales en los grupos de estudio entre pares:</li> </ul>

<sup>30</sup> Castro, D. (Coord.), Gairín, J., Díaz-Vicario, A., Navarro, M., Muñoz, J.L., y Suárez, C.I. (2014). Estrategias de orientación y atención a colectivos vulnerables en la Universidad. En Gairín, J. (Coord.). *Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención* (pp.269-336). Madrid: Wolters Kluwer.

- Figura del estudiante-par que genera vínculos de confianza. Esto favorece la integración académica, la comunicación y la socialización de los estudiantes en situación de vulnerabilidad. El estudiante-par posee competencias académicas y sociales para los procesos de interacción.
  - Las acciones que se desarrollan posicionan a los estudiantes como el centro del aprendizaje, ya sean de enseñanza, apoyo o evaluación.
  - Los estudiantes se convierten en protagonistas de su propio proceso de aprendizaje.
- Tutoría entre iguales: tutoría entre pares (1-1) en la que un estudiante desarrolla la función del tutor y guía en el proceso formativo. En este caso, ambos estudiantes se enriquecen en el proceso de aprendizaje. La conformación de grupos de estudio entre pares puede considerarse una situación de aprendizaje colaborativo, ya que se basa en la interacción entre estudiantes organizados en equipos de trabajo heterogéneos en los que ellos mismos son responsables de su aprendizaje y el de sus compañeros. Los incentivos son grupales, ya que el éxito de cada estudiante se enlaza al de los demás (Lanza y Barrios, 2012).

Entre los factores previos a tener en cuenta para esta estrategia, que podrían ser fuente de dificultades, pueden mencionarse:

- Necesidad de conocer las dinámicas, posibilidades y riesgos de la conformación de grupos de estudio. Su utilidad depende de su adecuación y pertinencia.
- El docente debe poseer experiencia en la conducción de grupos de formación y considerar el clima áulico para favorecer la democracia y la cooperación (Mayorga y Madrid, 2010).

### Ejemplos

Aprendizaje cooperativo. IES Los Colegiales (Antequera). Recuperado de <http://goo.gl/O47zDy>

Ayuda entre iguales. IES Luis Buñuel. Recuperado de <http://ieslbuza.es/ayuda-entre-iguales/>

### Referencias

Swail, W., Redd, K., y Perna, L. (2003). Retaining Minority students in Higher Education: A framework for success. *ASHEERIC Higher Education Report*, 2(30).

Gobierno Vasco - CSIE (2000). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. España: CSIE.

Lanza, D., y Barrios, A. (2012). Aprendizaje cooperativo como fórmula para el desarrollo de competencias en el espacio europeo de educación superior: un estudio exploratorio con alumnos de psicología de la Universidad Autónoma de Madrid. Ponencia en *Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació*. Barcelona.

Mayorga, M.J., y Madrid V. D. (2010). Modelos didácticos y Estrategias de enseñanza en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Tendencias Pedagógicas*, 15(1), 91-111.

Pineda, C., y Pedraza, A. (2011). *Persistencia y graduación. Hacia un modelo de retención estudiantil para Instituciones de Educación Superior*. Colombia: Universidad de La Sabana/Colciencias.

Sánchez, C. (2013). *Aplicación de estrategias en contextos desfavorecidos*. Madrid: UNED.

## RECURSO 47. Sesiones y talleres de técnicas de estudio

SESIONES O TALLERES DE TÉCNICAS DE ESTUDIO <sup>31</sup>	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Las sesiones o talleres de técnicas de estudio tienen como objetivo facilitar que los estudiantes adquieran un conjunto de estrategias que les permitan mejorar su rendimiento académico y la toma de decisiones: cómo tomar apuntes, cómo trabajar con el material escrito, cómo estudiar para un examen, cómo planificar las sesiones de trabajo y estudio, cómo buscar y seleccionar información, etc.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Aprendizaje, estrategias de estudio, hábitos de estudio, rendimiento, toma de decisiones.</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>

Descripción de la estrategia
<p>Algunos estudiantes de educación secundaria post-obligatoria no dominan las técnicas de estudio más básicas, presentando dificultades en el proceso de aprendizaje. La realización de talleres centrados en este tópico puede ayudarles a mejorar su rendimiento, enseñándoles a aprovechar mejor las clases, las sesiones de estudio y la lectura de los materiales. Se trata de ayudarles a establecer o mejorar sus hábitos de estudio, adecuándolos a sus necesidades y a la nueva etapa formativa a la que se enfrentan.</p> <p>Para que los estudiantes saquen el máximo partido a los talleres de técnicas de estudio y toma de decisiones, es importante que las sesiones tengan una orientación teórico-práctica para que conozcan la diversidad de estrategias didácticas y técnicas que les pueden ser de utilidad, a la vez que las pongan en práctica con el apoyo del profesor, que puede orientarles, acompañarles y resolver las dudas que les vayan surgiendo durante el proceso. Asimismo, es recomendable que estos talleres se programen para el primer semestre académico o a lo largo del primer año para favorecer que los estudiantes adquieran cuanto antes técnicas y estrategias claves que puedan aplicar a los estudios que están cursando. Se recomienda que el número de estudiantes por grupo no supere los veinte para poder ofrecer una orientación más personalizada que permita dar respuesta a las necesidades individuales de cada uno.</p> <p>Durante los talleres de técnicas de estudio pueden cubrirse diferentes contenidos, como por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Las estrategias para la toma de apuntes y notas.</li> </ul>

<sup>31</sup> Castro, D. (Coord.), Gairín, J., Díaz-Vicario, A., Navarro, M., Muñoz, J.L., y Suárez, C.I. (2014). Estrategias de orientación y atención a colectivos vulnerables en la Universidad. En Gairín, J. (Coord.). *Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención* (pp.269-336). Madrid: Wolters Kluwer.

- Las técnicas de comunicación oral y escrita: oratoria, debate, comprensión lectora, búsqueda y selección de materiales e información a través de diferentes recursos didácticos- tecnológicos (Bibliotecas-Bibliotecas Virtuales...).
- La comprensión escrita a través de la lectura, subrayado, resúmenes y esquemas.
- La organización del conocimiento: mapas conceptuales, mapas semánticos, mapas mentales, etc.
- La elaboración de resúmenes y selección de palabras claves (*key words*).
- La redacción de trabajos escritos.
- Estrategias para afrontar los exámenes.
- La organización y planificación del estudio: tiempo, espacio, recursos, etc.

Las técnicas de apoyo al estudio se utilizan principalmente como apoyo a estudiantes con bajo rendimiento académico, con dificultades de aprendizajes o con necesidades educativas.

### Ejemplos

Manual de técnicas de estudio. Fomento Formación: Centro de Bachillerato (Madrid). Recuperado de <http://goo.gl/ZmgI9s>

Manual de técnicas de estudio. Real Instituto Jovellanos de educación secundaria (Gijón). Recuperado de <http://goo.gl/cyH49A>

### Referencias

Cano, E., Rubio, A., y Serrat, N. (2010). *Organizarse mejor. Habilidades, estrategias, técnicas y hábitos de estudio*. Barcelona: Graó.

Sánchez, C. (2015). Competencias TIC en educación para la intervención socioeducativa en contextos diversos y vulnerables. En: Cacheiro, M.L., Sánchez, C., y González, J.M. (Coord). *Recursos tecnológicos en contextos educativos*. Madrid: UNED.

Sánchez, C. (Coord.) (2013). *Aplicación de estrategias didácticas en contextos desfavorecidos*. Madrid: UNED.

Sebastián, A., Ballesteros, B., y Sánchez, M.F. (s.f.). *Técnicas de estudio*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Centro de Orientación Información y Empleo (COIE). Recuperado de <http://goo.gl/sy4MVK>

## RECURSO 48. BP Espacio socio-académico Aula Obierta

ESPACIO SOCIO-ACADÉMICO AULA ABIERTA	
<p><b>Resumen</b></p> <p>El espacio Socio Académico Aula Obierta es un recurso situado en el Raval para jóvenes de 15 a 23 años. Trabajamos desde un principio de inclusión socioeducativa, puesto que los procesos de trabajo que generamos contemplan y combinan una dimensión educativa y social. Desarrollamos un acompañamiento y vínculo individualizado con 67 jóvenes, dando respuesta a sus necesidades, desde su singularidad y también desde sus potencialidades. Siempre desde la coordinación con la red de relaciones comunitarias existente en el Raval y desde una visión integral de cada joven.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Educación no formal, soporte académico, interculturalidad, éxito educativo.</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	Associació Educativa Integral del Raval
<b>Población</b>	Barcelona
<b>Persona de contacto</b>	Edgar Iglesias Vidal
<b>Correo electrónico</b>	<a href="mailto:aulaoberta@aeiraval.org">aulaoberta@aeiraval.org</a>
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="http://www.aeiraval.org">www.aeiraval.org</a>
<b>Año de inicio</b>	2003
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	Educación secundaria obligatoria (3 y 4 ESO, PFI y escuelas de adultos); Educación postobligatoria secundaria (1 y 2 bachillerato y Ciclos formativos de grado medio); Educación postobligatoria superior (Ciclos formativos de grado superior).
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Jóvenes vinculados al barrio del Raval que cursan estudios en diferentes niveles educativos y que se encuentran comprometidos con su proyecto educativo.
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ofrecer apoyo para el aprendizaje y mejora del proceso socio académico</li> <li>▪ Promover la promoción y prevención de la salud desde una visión integral</li> <li>▪ Promover la adquisición de competencias lingüísticas, relacionales y de aprendizaje para hacer frente a diferentes situaciones educativas y sociales propias de un entorno multicultural</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Promover herramientas, habilidades y conocimientos para afrontar con condiciones de éxito su propio proceso de inclusión sociolaboral</li> </ul>
<p><b>Historia de la BP</b></p>	<p>Aula Oberta nació en el 2008 como el único recurso para jóvenes mayores de 16 años en el territorio del Raval Norte y desde el objetivo de ofrecer continuidad al trabajo que se estaba llevando a cabo con niños y jóvenes en riesgo de exclusión a los servicios de centro abierto (infantil y adolescencia) del AEI Raval. También, surgió para dar respuesta a una carencia de espacios y oferta similar para este perfil y franja de edad en el territorio.</p>
<p><b>Recursos implicados</b></p>	<p>Desde el Aula Oberta se trabaja comunitariamente y en red con distintas organizaciones y agentes del territorio. Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ XAFIR, Taula Jove del Raval, Red de Centros Abiertos de acuerdo ciudadano para una Bcn inclusiva, Consejo Municipal de Bienestar Social, Fundación Tot Raval, Servicio Civil Internacional, Mesa de Mediación Salvador Seguí, El Periódico el Raval, Asociación Candela, Eje Comercial del raval</li> </ul> <p>Centros escolares con los que se trabaja:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ IES Milà i Fontanals, IES Miquel Tarradell, IES Consell de Cent, Escola Labouré, IES Fort Pius, IES Olimpiada XXV, Escola Anna Ravell, Escola Cintra, IES Julià Minguell, IES Mercè, IES Rubió i Ors, Escola Urgell, La Salle Gracia, IES Joan Zafra, Escola Marià Rubies</li> </ul>
<p><b>Actividades/Líneas de acción</b></p>	<p>Las líneas de acción que se desarrollan y que en su conjunto se enmarcan en un plan de compromisos individual de cada joven son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Área de soporte socio académico: a través de espacios individuales y en grupo, se ofrece apoyo y se facilitan herramientas para la mejora del proceso socio académico. Este apoyo se orienta también a un aprendizaje de bases y competencias de distintas áreas curriculares.</li> <li>-Área para el éxito educativo y las competencias interculturales: se desarrollan distintos proyectos con la participación de la comunidad educativa, orientados a potenciar la expectativa educativa y a la adquisición de distintas competencias interculturales.</li> <li>-Área de salud y deporte: se abordan la prevención y la salud desde una dimensión integral y positiva. Se cuentan por ejemplo con becas deportivas y se desarrollan talleres relacionados con la salud.</li> <li>-Área para la inclusión socio laboral: se constituye una red de alianzas con distintos agentes empresariales y comerciales del territorio para facilitar primeras experiencias laborales.</li> </ul>
<p><b>Estrategias para su implementación</b></p>	<p>La metodología de trabajo socioeducativo combina tres niveles: individual, grupal y comunitario.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El trabajo socioeducativo individual se concreta a través de un plan de compromisos y un proyecto educativo individualizado.</li> <li>• El trabajo socioeducativo en grupo se concreta a través de las asambleas que se realizan con el conjunto de jóvenes y con los distintos espacios de trabajo en grupo que se generan (talleres, áreas curriculares, etc).</li> <li>• El trabajo socioeducativo comunitario se desarrolla a partir del</li> </ul>

	<p>trabajo en red con la comunidad y desde el desarrollo de acciones conjuntas.</p>
<p><b>Impacto conseguido</b></p>	<p>Resultados previstos en el área de soporte académico:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mejora en el proceso académico de cada joven</li> <li>▪ Aumento de las perspectivas académicas de los jóvenes</li> <li>▪ Reconocimiento por parte de los centros del trabajo realizado</li> <li>▪ Aumento del compromiso de los jóvenes en su proceso educativo</li> <li>▪ Coordinación permanente con los centros educativos.</li> <li>▪ Mayor compromiso de los jóvenes con su proyecto educativo</li> <li>▪ Visión de comunidad educativa</li> </ul> <p>En el área de éxito educativo y competencias interculturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mayor incorporación de los jóvenes a la Universidad</li> <li>▪ Comunidad educativa más cohesionada</li> <li>▪ Mejora en el proceso académico de los jóvenes</li> <li>▪ Más capacidad de decisión de los jóvenes en los momentos de transición educativa</li> </ul> <p>En el área de Salud y Deporte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Incorporación de la práctica deportiva como un hábito saludable y permanente</li> <li>▪ Adquisición de hábitos de vida saludables</li> <li>▪ Mejora de los hábitos alimenticios, prevención de dinámicas de riesgo</li> <li>▪ Prevención de dinámicas de riesgo</li> </ul> <p>En el área Socio-laboral:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Contar con primeras experiencias laborales, adquirir competencias sociales y laborales</li> <li>▪ Adquirir de competencias sociales y laborales</li> <li>▪ Alianzas estrategias con el tejido empresarial</li> </ul>
<p><b>Transferencia a otros contextos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mediante distintos espacios de coordinación con redes municipales: XAFIR o Xarxa de Centres Oberts per una Barcelona Inclusiva.</li> <li>• Mediante distintos espacios de conocimiento científico: PECB u otras jornadas y encuentros en los que AEI El Raval participa.</li> </ul>

## RECURSO 49. Asociaciones estudiantiles

ASOCIACIONES ESTUDIANTILES <sup>32</sup>	
<p><b>Resumen</b></p> <p>El asociacionismo es una de las numerosas y diversas opciones de participación de los estudiantes en las Instituciones educativas. Fortalece la vinculación con la institución y favorece la creación de redes sociales para compartir intereses, experiencias, inquietudes y necesidades; al mismo tiempo que sirve para canalizar propuestas de mejora.</p> <p>Son diversas las asociaciones que los estudiantes pueden constituir en función de las necesidades e intereses de un grupo. Pueden estar más vinculadas a intereses de tipo político o reivindicativo o más vinculadas al ámbito del ocio, el deporte o la intervención social, entre otros.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p> <p><b>COSTE</b></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Asociaciones, estudiantes no universitarios, participación, programas de servicio a los estudiantes</p>	

Descripción de la estrategia
<p>El asociacionismo es un medio para la participación estudiantil que hace referencia a la creación de asociaciones particulares compuestas por varios estudiantes que se unen para lograr objetivos comunes, normalmente de tipo participativo y/o social. Los miembros que las integran pretenden defender sus intereses y expresar sus inquietudes y necesidades de forma pacífica y respetuosa, al mismo tiempo que crear una identidad colectiva.</p> <p>Este tipo de agrupaciones formales se vinculan con la vida extra, por cuanto trascienden lo meramente académico. Son una vía a través de la cual los estudiantes pueden encauzar su participación e implicación en la enseñanza secundaria, a la vez que socializarse y manifestar sus inquietudes y necesidades, tanto individuales como colectivas.</p> <p>Las asociaciones estudiantiles pueden ser de diversa naturaleza en función de su finalidad y su área de influencia. En función de la finalidad, debemos establecer una diferenciación entre aquellas asociaciones de estudiantes que tienen un carácter más político -su objetivo es representar a los estudiantes en los órganos de gobierno de la institución-, de las demás asociaciones dedicadas a temas culturales, deportivos, de intervención social, de ocio, de solidaridad o vinculadas con un área de conocimiento específico o profesión. En función del área de influencia, las asociaciones pueden centrar sus actividades en una sola institución o ser transversales a varias instituciones y territorios.</p> <p>Es importante que los centros de secundaria fomenten el asociacionismo ya que, más allá de ser un</p>

<sup>32</sup> Castro, D. (Coord.), Gairín, J., Díaz-Vicario, A., Navarro, M., Muñoz, J.L., y Suárez, C.I. (2014). Estrategias de orientación y atención a colectivos vulnerables en la Universidad. En Gairín, J. (Coord.), *Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención* (pp.269-336). Madrid: Wolters Kluwer.

derecho que tienen los estudiantes y de fomentar la vida social estudiantil, también tiene un importante carácter formativo. Los estudiantes que participan en las asociaciones son más conscientes de sus derechos y deberes, potencian su capacidad de iniciativa, su espíritu emprendedor y desarrollan una conciencia colectiva.

Dado que el asociacionismo es un importante canal de participación para todos los estudiantes y fomenta la cohesión y el sentimiento de pertenencia y vinculación con la institución, es especialmente importante para aquellos que pertenecen a colectivos vulnerables. Las actividades individuales y colectivas que organizan estos grupos favorecen su integración y son un medio de expresión de inquietudes y necesidades, que llegan más fácilmente a los responsables institucionales.

Para facilitar su establecimiento y continuidad en el tiempo, los centros educativos deben facilitar su institucionalización mediante la creación de espacios de difusión y la canalización de las ayudas y subvenciones a las que pueden optar, así como brindándoles asesoramiento legal, fiscal, logístico y técnico. De esta manera será posible:

- Vehicular los intereses, necesidades e inquietudes personales mediante la formación de grupos formales de estudiantes que comparten una visión, misión y objetivos.
- Fomentar la vinculación de los estudiantes con la educación secundaria postobligatoria y con la realidad social.
- Favorecer la participación e implicación de los estudiantes en los centros de secundaria.

FAEST, CES y CODE han sido federaciones y asociaciones de estudiantes no universitarios que nacieron con motivo de reivindicaciones sociales (protestas contra la LODE, por ejemplo), pero su duración quedó limitada, normalmente, a los movimientos que les vieron nacer.

### Ejemplos

EducaEx (portal de la Consejería de Educación y Cultura de Extremadura que informa sobre la constitución y desarrollo de asociaciones de estudiantes). Recuperado de <http://goo.gl/QVza8V>

Asociaciones de alumnos. Junta de Andalucía. Recuperado de <http://goo.gl/eNgKFA>

Campus Vivendi es un portal del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que informa sobre organizaciones españolas de estudiantes. Recuperado de <http://goo.gl/hdQsxv>

Son muchas las asociaciones de estudiantes que tienen su propio portal, como también lo tienen la agrupaciones de asociaciones. Ver, por ejemplo:

Asociación de estudiantes de secundaria. Recuperado de <http://goo.gl/fVwXt3>

Asociaciones nacionales como la de ANDES de Colombia. Recuperado de <http://goo.gl/kxTMXG>

### Referencias

Consejo de Juventud de España (2006). *En equipo ganas. Campaña para la participación estudiantil*. PC CD-ROM.

Consejo Escolar de Estado. Sus informes anuales sobre el Estado y situación del sistema educativo siempre tienen siempre un apartado sobre asociacionismo estudiantil.

INJUVE (2005). *Percepción generacional, valores y actitudes. Asociacionismo y participación*. Madrid.

Martínez, J.B., y Aróstegui, J.L. (2001). La participación democrática del alumnado en centros de educación secundaria. *Revista de Educación*, 326, 277-295.

*Participación educativa* (2006). Monográfico sobre asociacionismo estudiantil y participación de los estudiantes. *Revista del Consejo Escolar del Estado*, 2.

Principado de Asturias. Consejo de la Juventud (1997). *Guía de participación y asociacionismo en la Enseñanza Obligatoria*. Oviedo: Ayuntamiento de Oviedo, Concejalía de Juventud.

VVAA (2003). Jóvenes, Constitución y cultura democrática. *Revista de estudios de Juventud*. Madrid: Instituto de la Juventud.

## RECURSO 50. BP Equipo de mediación

EQUIPO DE MEDIACIÓN	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Un Servicio de Mediación es el lugar donde se realizan las mediaciones de los conflictos que se consideren mediables. En este espacio, cuando surja un problema podemos sentarnos a hablar de forma estructurada y respetuosa para poder llegar a entender lo que ha pasado y poder encontrar posibles vías de solución. Las partes involucradas en el conflicto explican lo que ha pasado y se escuchan mutuamente, proponiendo soluciones. Se avalúan las propuestas de solución y las partes acuerdan soluciones satisfactorias y justas para ambas. El mediador no juzga ni da soluciones, es paciente y discreto, busca que todos salgan beneficiados del proceso de mediación y es neutral, eso quiere decir que está a favor de todos por igual. Además, lo que se habla en mediación es confidencial, ya que no se explica a nadie externo.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Mediación, resolución de conflictos, no violencia, empatía.</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	Colegio Lourdes Fuhem
<b>Población</b>	Madrid
<b>Persona de contacto</b>	José Ignacio Bejarano
<b>Correo electrónico</b>	<a href="mailto:jibejarano@colegiolourdes.fuhem.es">jibejarano@colegiolourdes.fuhem.es</a>
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="http://colegiolourdes.fuhem.es/">http://colegiolourdes.fuhem.es/</a> <a href="http://www.fuhem.es">www.fuhem.es</a>
<b>Año de inicio</b>	2006
<b>Año de fin</b>	No se especifica.
<b>Nivel Educativo</b>	ESO y Bachillerato.
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Cualquier segmento social con posibilidades de caer en conflicto sin solución dialogada.
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Resolución de conflictos entre adolescentes, de forma individual y grupal, a través de técnicas dialogadas.</li> <li>▪ Contribuir al desarrollo de la capacidad emocional de los/as alumnos/as de estas etapas.</li> </ul>
<b>Historia de la BP</b>	El equipo de mediación del Lourdes nace en 2006 en el colegio cuando se planteó que se estaban produciendo determinados conflictos de convivencia entre adolescentes, originados por distintos motivos de carácter cultural y social. Se ha desarrollado desde ese año hasta la

	<p>fecha actual, pasando por distintas fases relacionadas con la formación que el equipo ha ido adquiriendo, los recursos disponibles para su funcionamiento y el grado de implicación de las personas que han ido pasando por el mismo.</p>
<b>Recursos implicados</b>	<p>Horario de profesores del equipo y algún recurso económico para materiales y convivencias con alumnos/as voluntarios/as.</p>
<b>Actividades/Líneas de acción</b>	<p>La mediación es una manera de resolver conflictos de manera pacífica, donde los propios adolescentes son los expertos en encontrar la solución a los conflictos de sus semejantes.</p> <p>En la mediación participa, a parte de los/as implicados/as en el conflicto, una tercera persona –el/la mediador/a- que ayuda a cooperar, a favorecer la comunicación para encontrar soluciones que sean justas y satisfactorias para todos y, al menos, poder mejorar la relación con la otra persona.</p> <p>Hay situaciones que nos pueden hacer pensar que eso es difícil o imposible. La experiencia demuestra que todos, desde los más pequeños hasta los jóvenes, y también los adultos, tenemos capacidad para aprender a tratar los problemas de esta manera.</p> <p>Las condiciones básicas que se tienen que cumplir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Querer arreglar el problema.</li> <li>▪ Estar dispuesto/a a colaborar para arreglar el problema.</li> <li>▪ Estar dispuesto/a a decir la verdad y ser sinceros.</li> <li>▪ Respetarse mutuamente.</li> <li>▪ No está permitido insultar ni agredir.</li> </ul> <p>Si no se cumplen estas condiciones la mediadora puede dar por finalizada la mediación.</p> <p>El equipo de mediación pretende buscar una solución empática y dialogada a la mayoría de conflictos surgidos de la relación entre las personas. Como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hacer correr rumores negativos de otra persona, insultos, motes, quejas, malentendidos, amenazas, malas relaciones, peleas, diferencias de opinión, discusiones, desacuerdos... etc.</li> <li>• Amistades que se han deteriorado.</li> <li>• Personas que te molestan o te angustian.</li> <li>• Situaciones que desagradan o que parecen injustas.</li> <li>• Todas aquellas faltas que no sean consideradas como graves por el Reglamento de Régimen Interior del colegio y aquellas que la Comisión de Convivencia del Consejo escolar considere.</li> </ul>
<b>Estrategias para su implementación</b>	<p>Creación de un grupo pequeño para modelar el proyecto propuesto inicialmente por dos tutores de ESO.</p> <p>Una vez comprobada la proyección positiva del modelo, se incorporan más profesores/as y alumnos/as.</p> <p>Se da difusión entre familias y alumnos, informando sobre el proyecto y animando a posibles destinatarios/as a participar.</p> <p>Se dota de recursos al proyecto por parte de la dirección del centro.</p>
<b>Impacto conseguido</b>	<p>Resolución de varios conflictos (entre 8 y 20 actuaciones) por curso</p>

	escolar.
<b>Transferencia a otros contextos</b>	Si bien la idea ha sido importada de la consejería de educación de la junta de Extremadura, en el colegio se ha profundizado en la aplicación de las técnicas, en la estabilidad del modelo y en su exportación a otros centros del ámbito y fuera de Fuhem.

## RECURSO 51. Actualización y revisión de contenidos curriculares

ACTUALIZACIÓN Y REVISIÓN DE CONTENIDOS CURRICULARES	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Nuestra sociedad se caracteriza por acoger una gran diversidad de personas y, como no puede ser de otra manera, los centros educativos también son testigos de esa pluralidad. Sin embargo, el diseño y el desarrollo curricular no siempre son consecuentes con la diversidad presente en las aulas, impidiendo en muchos casos la continuidad de estudios.</p> <p>El logro de la calidad en la enseñanza pasa por la cuidada revisión del currículum para lograr que éste sea accesible, respetuoso y coherente con nuestra sociedad.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Diseño curricular, criterios de selección de contenidos, elementos curriculares, implicaciones didácticas.</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>

### Descripción de la estrategia

A pesar de los avances sociales producidos, en el ámbito educativo seguimos anquilosados a determinadas formas de hacer y de diseñar el currículum que impiden responder a las necesidades reales de todos y todas. En ocasiones, mantenemos formas de trabajo que dificultan el acceso al conocimiento por parte de los estudiantes, seguimos dando una importancia excesiva a los contenidos de carácter conceptual en detrimento de otros, utilizamos sistemas de evaluación que se basan más en la clasificación que en la mejora, la lección magistral sigue siendo en muchos casos la metodología predominante... Todo ello conduce a que muchas de las personas que no cumplen los requisitos del “alumno medio” establecidos socialmente abandonen tempranamente los estudios, al no responder nuestra acción a sus necesidades. En palabras de Casanova (2012:14):

*Un grave problema que acarrearán nuestros sistemas educativos, en general, es la gran “cantidad” de contenidos de carácter conceptual que intentan introducir en las cabezas de los estudiantes. Es decir, la cantidad de conocimientos que se sigue pretendiendo que memoricen, aunque esto no suponga (como ocurre en la mayoría de los casos) ni más aprendizaje real ni mejor preparación para la vida. Lo habitual es que este planteamiento, unido al del modelo de evaluación tradicional -mediante pruebas puntuales y escritas- derive en una educación rutinaria, poco interesante, desmotivadora..., que se deja a muchas personas por el camino de la escuela y de la vida.*

De esta forma, quedando fuera del sistema educativo, los colectivos que ya se encontraban con dificultades de base para poder “competir” en igualdad de condiciones con otros compañeros incrementan todavía más su situación de vulnerabilidad. Así, *las mejores y más altas finalidades que se proponen para la educación, se quedan en nada si no se transforman en un currículum accesible y universal para toda la población estudiantil* (Casanova, 2012:14).

El proyecto curricular se diseña en un determinado momento atendiendo a unas características concretas y a unas necesidades específicas propias de ese momento y lugar. Dado que nuestra

sociedad avanza a un ritmo vertiginoso, es preciso revisarlo periódicamente para comprobar que sigue dando respuesta a las necesidades para las que se creó y que sigue siendo coherente y respetuoso con las necesidades y con la realidad social y cultural de la escuela y del entorno donde se ubica. Según Sánchez Delgado (2002:688) más importante que el tener un documento elaborado es *el proceso de elaboración y la constante revisión y actualización del mismo*.

La revisión del currículum debe realizarse no de forma individual o aislada, sino colaborativamente, pues según indica Gairín (1998:141), *el desarrollo de equipos de profesores dirigidos a planificar, desarrollar y evaluar conjuntamente la acción educativa se vincula directamente a la mejora de la enseñanza*. Por tanto, a la hora de plantearnos la actualización y revisión de los contenidos curriculares debemos propiciar la participación de todos los implicados en cada una de las etapas del proceso:

- Identificación de los criterios con los que se realizará la revisión y actualización curricular, por ejemplo, resultados de evaluaciones e investigaciones, características y necesidades de la sociedad, desarrollo legislativo...
- Toma de decisiones en relación a los cambios a introducir. Siguiendo a Hayes Jacobs (2014:31), *la actualización de los contenidos requiere ponerse de acuerdo para hacerla*. La discusión y el debate activos y vibrantes, formalmente planeados en la escuela, debe convocar a los intervinientes en torno a tres preguntas: ¿Qué contenidos deben mantenerse? ¿Qué contenidos deben eliminarse? ¿Qué contenidos deben crearse?
- Redacción de los nuevos documentos

Aunque el título de la estrategia haga mención expresa a los contenidos curriculares, la revisión debe comprender todos los elementos curriculares. Si queremos que realmente tenga una finalidad de mejora, no podemos quedarnos en la mera actualización de contenidos. Debemos tener en cuenta la importancia de otros elementos curriculares y la influencia que unos tienen sobre otros. Por ejemplo, debemos valorar la importancia que la metodología tiene de cara a adecuar la enseñanza a las características de cada estudiante. De nada sirve modificar o actualizar contenidos si mantenemos una metodología rígida, que no apuesta por la elaboración de actividades variadas, con diferente nivel de dificultad ni por el uso de recursos variados. Lo mismo ocurre si decidimos introducir mejoras y actualizaciones en los contenidos y en la metodología para hacer que sean respetuosos con la diversidad de nuestra aula y fomenten la participación de todos y todas, pero mantenemos el sistema de evaluación anterior, basado únicamente en la realización de un examen final escrito que desecha el trabajo realizado diariamente por el alumnado.

Es preciso someter todos los elementos curriculares a una reflexión sobre en qué medida son útiles, necesarios, actuales e inclusores, vigilando que sean respetuosos con todas las diversidades que podemos encontrarnos en los centros educativos y que no dificulten todavía más la situación de aquellas personas más vulnerables o con mayor riesgo de sufrir exclusión social.

### Ejemplos

Centro Virtual Cervantes. Proyecto para la actualización del Plan Curricular. Recuperado de <http://goo.gl/9Qi1GK> / <http://goo.gl/7hn40n>

### Referencias

Casanova, M.A. (2012). El diseño curricular como factor de calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 6-20.

Gairín, J. (1998). El Proyecto Curricular como expresión de una nueva gestión escolar. *Pensamiento*

*Educativo, 23, 127-164.*

Hayes Jacobs, H. (2014). *Curriculum XXI: Lo esencial de la educación para un mundo en cambio*. Madrid: Narcea.

Sánchez Delgado, P. (2002). Atención a la diversidad cultural en los centros educativos: propuestas de reflexión y acción sobre el Proyecto Educativo, el Proyecto Curricular y la práctica en el aula. *Revista complutense de educación, 13(2), 677-706.*

## RECURSO 52. Estrategias de enseñanza-aprendizaje activas

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE ACTIVAS	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Las estrategias de enseñanza-aprendizaje activas se basan en la actividad por parte de los estudiantes. Consisten en que ellos, y no el profesorado, sean los verdaderos protagonistas de todo el proceso educativo, lo que supone que busquen, reflexionen, contrasten, comparen, comprendan, compartan, elaboren, revisen, actualicen, se impliquen... en lugar de quedarse únicamente ante el clásico copiar, memorizar y rellenar.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Aprendizaje significativo, metodologías activas, aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en problemas, <i>Flipped Classroom</i>, método del caso, contrato de aprendizaje, simulación, <i>role playing</i>, aprendizaje-servicio.</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>

### Descripción de la estrategia

Podemos definir las estrategias de enseñanza como las ayudas que el profesorado proporciona a los estudiantes para facilitar el aprendizaje. A lo largo de los tiempos, la lección magistral ha sido la estrategia más utilizada dentro de las aulas y todavía hoy es utilizada de forma predominante en determinados niveles educativos y de forma única en otros. Sin embargo, si lo que queremos es fomentar la motivación, lograr un aprendizaje significativo, dar rienda suelta a la creatividad y desarrollar todo tipo de competencias que sirvan a los estudiantes para desenvolverse adecuadamente en la sociedad, la lección magistral no puede ser la única estrategia que se emplee en la enseñanza. Se requieren otro tipo de estrategias más activas que proporcionen más protagonismo a los estudiantes. Las estrategias de enseñanza deben permitir que los estudiantes vayan más allá de la memorización, observando, analizando, planteando problemas, buscando soluciones, descubriendo el conocimiento por sí mismos y creando nuevos productos.

Las metodologías activas son definidas por Orejudo, Fernández y Garrido (2008:22) como una “estrategia didáctica útil para lograr aprendizajes significativos en el alumnado, partiendo de sus conocimientos, sentimientos o experiencias previos y construyendo su aprendizaje de manera activa”. Gracias al empleo de este tipo de metodologías, los estudiantes serán responsables de su propio aprendizaje y aprenderán a aprender y a ser autónomos. Además, como indica Fernández (2006:42), los métodos de enseñanza con participación del alumno “son más formativos que meramente informativos, generan aprendizaje más profundos, significativos y duraderos y facilitan la transferencia a contextos más heterogéneos”.

Algunas de las estrategias de carácter activo que pueden emplearse dentro del aula son:

- **Aprendizaje cooperativo:** Consiste en la organización de la clase en pequeños grupos (cuanto más heterogéneos, mejor) para realizar diferentes tareas. Los miembros del equipo trabajan de forma conjunta en la tarea hasta que todos ellos la han entendido y

terminado.

- **Aprendizaje basado en problemas (ABP):** Parte de un problema o situación para el que hay que buscar solución. De esta forma, los estudiantes aprenden el contenido al mismo tiempo que resuelven el problema. Se trata de un enfoque inductivo que fomenta el pensamiento crítico y la habilidad para resolver problemas. Manzanares (2008: 22) considera que el aprendizaje basado en problemas (ABP), al aglutinar el qué, el cómo y el para qué se aprende, “representa ganancias significativas en otras dimensiones del aprendizaje como son la motivación para aprender, las habilidades para la comunicación o, efectivamente, para aprender a trabajar con otras personas en un ambiente de trabajo cooperativo que es gestionado por el profesor”.
- **Flipped Classroom:** Consiste en dar la vuelta a la enseñanza tradicional. El proceso comienza con la labor de los estudiantes en sus casas asimilando el contenido a trabajar (elaborado de forma interactiva). Las sesiones presenciales de clase se reservan para el trabajo en grupo y la reflexión compartida.
- **Método del caso:** Consiste en plantear en el aula una problemática real para su análisis. Es útil para conocer la realidad de determinados ámbitos, profesiones, contextos... de una forma dinámica. Los casos pueden servir no sólo para conocer y “ponerse en situación”, sino también para plantear posibles soluciones a un problema.
- **El contrato de aprendizaje:** Es un acuerdo donde se establecen los compromisos que asumen profesores y estudiantes para el cumplimiento de la asignatura y el logro de un mejor aprendizaje. La autonomía y la flexibilidad que conllevan en los estudiantes, les permite organizar su calendario, definir compromisos, establecer prioridades y realizar las diferentes tareas a su propio ritmo.
- **Simulación, role playing...:** Plantea que el alumno represente lo más fielmente posible una situación a real sin salir del entorno educativo y siendo monitoreado por el docente u otros expertos.
- **Aprendizaje-Servicio:** Es una metodología que permite a los estudiantes satisfacer necesidades sociales a la vez que aprenden y conocen distintos ámbitos de intervención. De esa forma, ambas partes se ven beneficiadas. Por un lado, los estudiantes que tienen la posibilidad de aprender haciendo y de conocer una realidad diferente a la del aula. Y, por otro lado, la entidad, organismo... donde se presta el servicio, pues ven satisfecha su necesidad.

Si bien las estrategias activas son recomendadas para todo tipo de estudiantes y en todo tipo de entornos, aún son más necesarias para los estudiantes que se encuentran en situación vulnerable y se están planteando abandonar sus estudios, pues hace que se impliquen más en su aprendizaje, al ser ellos y no el profesorado el centro del proceso. Además, los estudiantes, gracias a este tipo de metodologías, aumentan su motivación y autoestima, al comprobar que por ellos mismos pueden conseguir muchos logros, lo que les anima a seguir aprendiendo y esforzándose. Del mismo modo, son metodologías que permiten personalizar en mayor medida el proceso de enseñanza-aprendizaje, establecer diferentes itinerarios adaptados a la situación personal y académica de cada uno de los estudiantes y proporcionar diferentes recursos en función de las necesidades que presente cada uno de ellos.

### Ejemplos

García, A. (2013). Metodología cooperativa para el aprendizaje de ELE. *Cuadernos Canela*, 24, 31-43. Recuperado de <http://cuadernoscanela.org/index.php/cuadernos/article/view/5>

Labrador, M.J., y Andreu, M.A. (Eds.) (2008). *Metodologías activas*. Valencia: Universidad Politécnica

de Valencia.

Margalef, L., y Pareja, N. (2008). Un camino sin retorno: estrategias metodológicas de aprendizaje activo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 63, 47-62.

Orejudo, S., Fernández, T., y Garrido, M. A. (2008). Elaboración y trabajo con casos y otras metodologías activas. Cuatro experiencias de un grupo de profesores de la Facultad de Educación de Zaragoza. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 63, 21-45.

### Referencias

Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio siglo XXI*, 24, 35-56.

Manzanares, A. (2008). Sobre el aprendizaje basado en problemas. En Escribano, A., y Del Valle, A. (Coords.). *El Aprendizaje Basado en Problemas. Una propuesta metodológica en Educación Superior*. Madrid: Narcea.

Orejudo, S., Fernández, T., y Garrido, M. A. (2008). Elaboración y trabajo con casos y otras metodologías activas. Cuatro experiencias de un grupo de profesores de la Facultad de Educación de Zaragoza. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 63, 21-45.

## RECURSO 53. BP Experiencia de ApS desarrollada en el marco del CFGM de Atención a personas en situación de dependencia: “Préstamo domiciliario para personas en situación de dependencia”

EXPERIENCIA DE ApS DESARROLLADA EN EL MARCO DEL CFGM DE ATENCIÓN A PERSONAS EN SITUACIÓN DE DEPENDENCIA: “PRÉSTAMO DOMICILIARIO PARA PERSONAS EN SITUACIÓN DE DEPENDENCIA”	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Los alumnos del 2º curso del CFGM de Atención a Personas en Situación de Dependencia del Instituto Montsià de Amposta (Catalunya) realizan un proyecto de Aprendizaje Servicio sobre “Préstamo domiciliario” a personas en situación de dependencia que no pueden acceder a los servicios de la biblioteca municipal, diseñando, implementando y evaluando también actividades de animación grupal para este colectivo.</p> <p>Los alumnos hacen de voluntarios llevando material diverso (revistas, CD’s, libros, material de lectura fácil, etc.) a todas aquellas personas con problemas de movilidad temporal o permanente, realizando también tareas de apoyo y de animación grupal encomendadas desde los centros y entidades que participan en el proyecto.</p> <p>A través de la experiencia los alumnos ofrecen un servicio a la población, a la vez que desarrollan capacidades, habilidades, conocimientos y valores. Así mismo, aumenta su motivación sobre la formación en curso, hecho que tiene un impacto positivo sobre su permanencia.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Aprendizaje-Servicio, Ciclos formativos, Servicios a la comunidad, Préstamo domiciliario</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	Instituto Montsià
<b>Población</b>	Amposta (Cataluña)
<b>Persona de contacto</b>	Cinta Forcadell
<b>Correo electrónico</b>	<a href="mailto:cintaforcadell@iesmontsia.org">cintaforcadell@iesmontsia.org</a>
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="http://www.iesmontsia.org/">http://www.iesmontsia.org/</a> <a href="http://www.aprenentatgeservei.cat/index.php?cm=06&amp;idC=4099">http://www.aprenentatgeservei.cat/index.php?cm=06&amp;idC=4099</a>
<b>Año de inicio</b>	Curso académico 2009/2010
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	Ciclos Formativos de Grado Medio.

<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Alumnado de segundo curso del CFGM de Atención a Personas en Situación de Dependencia.
<b>Objetivos</b>	<p>Los objetivos de la experiencia de ApS son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Hacer llegar la lectura a las personas que no pueden desplazarse a la biblioteca municipal.</li> <li>▪ Realizar actividades de animación grupal.</li> <li>▪ Desarrollar en el alumnado valores y actitudes de respeto hacia los principios democráticos de convivencia, cooperación y participación.</li> <li>▪ Crear una red comunitaria: instituto, biblioteca, centros públicos y privados de la población de Amposta.</li> </ul>
<b>Historia de la BP</b>	Los alumnos del CFGM de la Familia de Servicios Comunitarios iniciaron el curso 2009/2010 el proyecto “Préstamo Domiciliario”. Desde entonces se repite la experiencia cada segundo y tercer trimestre del curso escolar con los alumnos del segundo curso del CFGM de Atención a Personas en Situación de Dependencia.
<b>Recursos implicados</b>	<p>Los alumnos han de tener acceso al material bibliográfico de la biblioteca para utilizarlo en el aula-taller, teniendo también disponibles aulas de informática, tecnologías y otras herramientas y materiales específicos para implementar las actividades de animación grupal.</p> <p>El profesorado, aunque juega un papel importante a la hora de organizar y desarrollar la experiencia, tiene un papel secundario en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su tarea principal es capacitar al alumnado para que realice las tareas a través de metodologías inductivas, como el Aprendizaje Basado en Problemas. Sus principales tareas son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ofrecer soporte al alumnado en el diseño de las actividades, adaptándose a los intereses y motivaciones del grupo.</li> <li>▪ Organizar la composición de los grupos, para que los componentes del grupo vayan rotando a lo largo del curso, asegurando así la diversidad y la heterogeneidad en su composición.</li> <li>▪ Observar el proceso de aprendizaje individual y las relaciones grupales.</li> <li>▪ Favorecer el intercambio de experiencias, estimulando que alumnos con experiencia en el sector profesional compartan sus conocimientos prácticos con el resto de compañeros.</li> </ul> <p>El despliegue de la experiencia se ha realizado contando con la colaboración y participación de las siguientes entidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Residencia de abuelos de Amposta.</li> <li>▪ Asociación de enfermos de Alzheimer de Montsià.</li> <li>▪ Hospital Comarcal de Amposta.</li> <li>▪ APASA. Equipamientos para personas con diversas discapacidades.</li> <li>▪ Centro de día de enfermedades neurodegenerativas.</li> <li>▪ Usuarios particulares.</li> </ul>

<p><b>Actividades/Líneas de acción</b></p>	<p>Los estudiantes hacen de voluntarios llevando el material de la biblioteca (revistas, CD's, libros, material de lectura fácil, etc.) a todas aquellas personas con movilidad reducida de Amposta (enfermos crónicos, personas en periodos de convalecencia, con discapacidades físicas, psíquicas, personas mayores, etc.) que no pueden acceder a los servicios de la biblioteca del municipio.</p> <p>Además, los estudiantes también realizan actividades de animación grupal de acuerdo a las características psicosociales de los usuarios de las entidades con las que el instituto trabaja en red. Algunas de estas actividades son: las historias de vida, la maleta viajera, los cuentos sensoriales, las audiciones, los juegos, los talleres de reminiscencia, etc.</p> <p>Esta propuesta de trabajo sigue los principios metodológicos del Aprendizaje-Servicio [ApS] y del Aprendizaje Basado en Problemas [ABP]:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ El ApS es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y servicio a la comunidad en un mismo proyecto, en el que los participantes se forman trabajando sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo.</li> <li>▪ El ABP es una propuesta de trabajo en la que primero se presenta el problema y, a partir de la delimitación de lo que se conoce y lo que no se sabe, se establecen los objetivos, se identifican las necesidades de aprendizaje, se diseña y se implementa un plan de actuación, para que a lo largo del proceso de aprendizaje, simultáneamente se resuelva el problema.</li> </ul>
<p><b>Estrategias para su implementación</b></p>	<p>Durante el segundo curso escolar y dentro del Módulo de "Atención y soporte psicosocial", el profesorado del Módulo, junto con los técnicos de la biblioteca, despliegan el proyecto poniéndose en contacto con los centros colaboradores y convocando una reunión para planificar el calendario y conocer las necesidades de las entidades para el curso. Paralelamente, el profesorado del Módulo crea equipos de trabajo de 3 o 4 estudiantes, teniendo en cuenta sus preferencias e intereses.</p> <p>En los centros colaboradores el alumnado realiza 8 sesiones de dos horas para recoger información específica sobre la entidad (tipo de usuarios (número, edad, grado de dependencia) e instalaciones, equipamientos y materiales de los que dispone el mismo) y realiza la recogida de libros o fondo bibliográfico de la biblioteca para repartirlos en domicilios particulares o centros de Amposta. También planifican, implementan y evalúan las actividades de animación grupal que han diseñado (actividades de lectura en voz alta, soporte a la lectura, cuentos sensoriales, etc.).</p> <p>Para garantizar el adecuado seguimiento del proyecto, se realizan dos reuniones con todos los miembros de la red comunitaria del proyecto. La primera tiene por finalidad concretar las actividades y tareas del alumnado, mientras que la segunda sirve para realizar la evaluación y el cierre del proyecto.</p>
<p><b>Impacto conseguido</b></p>	<p>Los resultados de la experiencia son positivos. Cada año los jóvenes están más motivados y se implican más y hacen más aportaciones al</p>

	<p>funcionamiento del proyecto. Son puntos fuertes asociados a la metodología de ApS y ABP:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aumento de la motivación y promoción del pensamiento crítico.</li> <li>▪ Cambio en la forma de gestionar la información.</li> <li>▪ La gestión y la responsabilidad del aprendizaje recaen sobre los estudiantes que están motivados y encuentran sentido en aquello que estudian.</li> </ul> <p>Por otro lado, a través de la participación en la experiencia, los alumnos conocen el tipo de recursos comunitarios existentes y aprenden a identificar cuáles son los más adecuados según las tipologías de usuarios.</p> <p>Asimismo, adquieren estrategias para comunicarse con éxito, tanto con el usuario como con otros profesionales. Aprenden a tomar decisiones, a localizar materiales y a priorizar las tareas que tienen pendientes.</p>
<p><b>Transferencia a otros contextos</b></p>	<p>Esta experiencia de innovación educativa podría extrapolarse a otros contextos y el proceso de diseño podría servir para iniciar otras propuestas de ApS en otro tipo de CFGM.</p>

## RECURSO 54. Redes y comunidades de aprendizaje

REDES Y COMUNIDADES DE APRENDIZAJE <sup>33</sup>	MOMENTO
<p><b>Resumen</b></p> <p>Las Comunidades de Aprendizaje se basan en los principios de aprendizaje dialógico, transformación y solidaridad en el logro de los aprendizajes para todos los estudiantes. Al priorizar interacciones entre grupos heterogéneos y de toda la comunidad educativa se valoriza la diversidad como elemento positivo en la educación. Una Comunidad de Aprendizaje se guía por un objetivo común y consensuado, y en la educación secundaria post-obligatoria pueden mencionarse una serie de criterios a tener en cuenta para implementación.</p>	<p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Aprendizaje dialógico, comunidad de aprendizaje, diversidad, transformación</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>

Descripción de la estrategia
<p>Las Comunidades de Aprendizaje (Elboj, Puigdemívol, Soler, y Valls, 2002), desde un enfoque centrado en el aprendizaje, pueden definirse como un pequeño grupo de personas que se reúnen en torno a un interés común y cuyo principal objetivo es el aprendizaje activo y continuo (Cox, 2003 en Holly, 2004:3).</p> <p>Desde un enfoque sociopedagógico, las comunidades de aprendizaje se presentan como una alternativa para promover la igualdad educativa en el marco de la sociedad de la información y propiciar el cambio social para reducir la desigualdad. Su objetivo es el logro de los máximos aprendizajes para todos los estudiantes, especialmente para aquellos en riesgo de exclusión social (Valls y Munté, 2010:14).</p> <p>Entre los principios que sustentan las Comunidades de Aprendizaje se encuentran el <i>aprendizaje dialógico</i> y la <i>transformación</i> (Díez-Palomar y Flecha, 2010; Valls y Munté, 2010). El primero implica que el diálogo igualitario es clave para el aprendizaje. Por tanto, se promueven interacciones entre estudiantes y con profesores, considerando también a todos los actores institucionales. La <i>inteligencia cultural</i> requiere aprovechar en estas interacciones la diversidad de inteligencias en una comunidad educativa. La orientación transformadora, por su parte, insta a enfatizar los objetivos de aprendizaje y en la imagen de institución que se desea alcanzar, que se <i>sueña</i>. El aprendizaje entonces, la educación misma, es un acto de <i>solidaridad entre aprendices</i>, superando el modelo de la transmisión unidireccional.</p> <p>Algunos criterios que guían la conformación de Comunidades de Aprendizaje en el ámbito universitario según Chacón, Sayago, Zoraida y Molina (2008:23-24) pueden resumirse en los</p>

<sup>33</sup> Castro, D. (Coord.), Gairín, J., Díaz-Vicario, A., Navarro, M., Muñoz, J.L., y Suárez, C.I. (2014). Estrategias de orientación y atención a colectivos vulnerables en la Universidad. En Gairín, J. (Coord.), *Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención* (pp.269-336). Madrid: Wolters Kluwer.

siguientes:

- *Voluntad colectiva:* las creencias, convicciones y valores de los participantes construyen una visión compartida orientada al logro de los objetivos propuestos.
- *Apoyo desde la gestión:* el aval institucional posibilita la implementación y funcionamiento de las Comunidades de Aprendizaje al interior de la propia universidad.
- *Corresponsabilidad e implicación:* cada participante es protagonista y su actuación, aciertos y desaciertos se enmarcan en la corresponsabilidad y la distribución de tareas.
- *Compromiso y reciprocidad:* las interacciones e intercambios suceden en una relación entre iguales y evidencian la dedicación e implicación en torno al objetivo común a partir de un compromiso individual y colectivo.
- *Autonomía de sus miembros:* la toma de decisiones en lo institucional y pedagógico comportan espacios de reflexión, debate y consenso según los principios de cooperativismo, negociación y no competitividad.
- *Evaluar desde la reflexión y la crítica:* evaluación continua para valorar los aprendizajes, logros y dificultades, que permite reorientar el proceso e introducir mejoras, si es el caso, de cara al objetivo planteado.

Aguilera, Mendoza, Racionero y Soler (2010) refieren dos aportaciones de la universidad en las Comunidades de Aprendizaje: la universidad puede desarrollar acciones de colaboración con escuelas de nivel primario o secundario que ya funcionan como Comunidades de Aprendizaje; a su vez la propia institución, sus unidades académicas y actores, pueden constituirse como Comunidades de Aprendizaje. En el primer caso, se desarrolla un vínculo estrecho de colaboración entre las universidades y las escuelas de nivel primario y/o institutos de secundaria, en el que las primeras contribuyen a la superación del fracaso escolar y la mejora de la convivencia en las aulas.

### Ejemplos

Comunitat d'aprenentatge en IES Serra de Miramar. (Valls). Recuperado de <http://goo.gl/amWI3n>  
Escuela de Personas Adultas de La Vereda-St Martí. Recuperado de <http://www.edaverneda.org>  
Comunitat d'aprenentatge Formació d'Adults – Ajuntament de Polinyà. Recuperado de <http://www.cfa-elroure.cat/>

### Referencias

- Aguilar, C., Cuxart, M. P., Pulido, M. A., y Olea, M. J. A. (2010). Lectura dialógica y transformación de las comunidades de aprendizaje. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67, 31-44.
- Aguilera, A., Mendoza, M., Racionero, S., y Soler, M. (2010). El papel de la universidad en Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67, 45-56.
- Chacón, M., Sayago Q., Zoraida B., y Molina, N. (2008). Comunidades de aprendizaje: un espacio para la interacción entre la universidad y la escuela. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 13, 9-28.
- Díez-Palomar, J., y Flecha, R. (2010). Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67, 19-30.
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M., y Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la*

*educación*. Barcelona: Graó.

Flecha, R (2008). *Comunidades de aprendizaje*. Sevilla: Fundación ECOEM.

Flecha, R., y Puigvert, L. (2004). Las comunidades de aprendizaje: Una apuesta por la igualdad educativa. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 1(1).

Valls, R., y Munté, A. (2010). Las claves del aprendizaje dialógico en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67, 11-18.

## RECURSO 55. BP Talleres de diversidad sexual

TALLERES SOBRE DIVERSIDAD SEXUAL	
<p><b>Resumen</b></p> <p>La legislación española reconoce que la diversidad afectivo-sexual es una diversidad más que enriquece la sociedad española y que, como tal, debe ser atendida en el sistema educativo. Los chicos y chicas deben aprender a valorar positivamente toda la diversidad con la que conviven.</p> <p>La Comisión de Educación de COGAM pretende concienciar a toda la población y, muy especialmente, a los poderes públicos de la necesidad de trabajar la diversidad afectivo-sexual y familiar desde el ámbito educativo. Por este motivo, desde la Comisión de Educación de COGAM se promueven una serie de actividades con las que se pretenden ofrecer a la sociedad los aspectos positivos de una educación inclusiva en la diversidad afectivo-sexual y familiar.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Diversidad sexual, igualdad, no violencia, empatía.</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	COGAM Madrid, Colegio Lourdes, Fuhem
<b>Población</b>	Madrid
<b>Persona de contacto</b>	Sara Guilló Sáez
<b>Correo electrónico</b>	<a href="mailto:educación@cogam.es">educación@cogam.es</a>
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="http://www.cogam.es/secciones/educacion">http://www.cogam.es/secciones/educacion</a> <a href="http://colegiolourdes.fuhem.es/">http://colegiolourdes.fuhem.es/</a> <a href="http://www.fuhem.es">www.fuhem.es</a>
<b>Año de inicio</b>	2013
<b>Año de fin</b>	--
<b>Nivel Educativo</b>	ESO y Bachillerato
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Alumnos/as de estos niveles educativos que, por una parte, tengan interiorizados estereotipos de forma inapropiada y, por otra, que puedan correr riesgo de sufrir homofobia en su entorno.
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Integrar la enseñanza del respeto a la diversidad sexual.</li> <li>▪ Erradicar los rasgos de homofobia de la sociedad.</li> <li>▪ Ayudar a los adolescentes a relacionarse de forma abierta y normalizada con personas de cualquier orientación sexual.</li> <li>▪ Apoyar a las familias de forma que puedan asumir con normalidad que uno/a de sus integrantes pueda ser gay, lesbiana, bisexual o transexual.</li> </ul>

<b>Historia de la BP</b>	En 2013, se contacta con COGAM, que brinda su dossier educativo. A partir de este momento, se ponen en marcha talleres en coordinación con la Comisión de Educación de COGAM, en la etapa final de la ESO y Bachillerato.
<b>Recursos implicados</b>	Tiempo lectivo, personal de COGAM, recursos audiovisuales del colegio.
<b>Actividades/Líneas de acción</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Charlas en institutos</li> <li>▪ Talleres sobre diversidad sexual para formadores.</li> <li>▪ Apoyo a la investigación.</li> <li>▪ Conferencias, mesas redondas, asistencia a congresos, debates o cualquier ámbito de trabajo relacionado con el mundo educativo.</li> <li>▪ Reivindicación política para que la diversidad sexual se encuentre verdaderamente integrada en el Sistema Educativo.</li> <li>▪ Confección de material educativo.</li> </ul>
<b>Estrategias para su implementación</b>	Trabajo previo en las aulas por parte de los equipos de tutoría, con el objetivo de detectar determinadas actitudes y posibles afectados/as. Con esa información, diseño de los talleres con el personal de COGAM.
<b>Impacto conseguido</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Desmontaje de estereotipos.</li> <li>▪ Normalización de determinados ambientes.</li> <li>▪ Formación integral de adolescentes en este tema.</li> </ul>
<b>Transferencia a otros contextos</b>	Por el momento no ha surgido. Lo previsible es que pronto comience a extenderse por otros centros de Fuhem.

## RECURSO 56. BP Jornada sobre diversidad cultural “Celebración del día de la educación”

JORNADA SOBRE DIVERSIDAD CULTURAL “CELEBRACIÓN DEL DÍA DE LA EDUCACIÓN”	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Se trata de una actividad que permitirá profundizar en el conocimiento de otras realidades culturales al analizar cómo es la educación en distintos países. Además, servirá para conocer más de cerca cómo es el sistema educativo español y reflexionar sobre cómo es en comparación con el de otros lugares del planeta.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Mejora de la convivencia, interculturalidad, inclusión, adultos</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	CEPA Orcasitas
<b>Población</b>	Madrid
<b>Persona de contacto</b>	Sergio Barragán (Director del centro)
<b>Correo electrónico</b>	<a href="mailto:sergiobcom@gmail.com">sergiobcom@gmail.com</a>
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="http://www.educa2.madrid.org/web/centro.cepa.orcasitas.madrid">http://www.educa2.madrid.org/web/centro.cepa.orcasitas.madrid</a>
<b>Año de inicio</b>	2015
<b>Año de fin</b>	No se especifica.
<b>Nivel Educativo</b>	Enseñanza de adultos.
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Adultos.
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conocer diferentes realidades y culturas.</li> <li>▪ Conocer cómo es la educación en otros países y continentes.</li> <li>▪ Mejorar la inclusión del alumnado inmigrante del centro.</li> </ul>
<b>Historia de la BP</b>	No se especifica.
<b>Recursos implicados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Alumnado del centro.</li> <li>▪ Profesorado del centro.</li> <li>▪ Personal de una Organización no Gubernamental.</li> <li>▪ Orquesta de Orcasitas.</li> <li>▪ Otros: comida, impresora, papel...</li> </ul>
<b>Actividades/Líneas de acción</b>	En primer lugar, se trabajan a nivel de aula los contenidos curriculares y, teniendo éstos como base, profesorado, alumnado y personal externo al centro trabaja conjuntamente en el diseño y puesta en marcha de la actividad.

	<p>La actividad comienza dentro del aula, analizando la situación de diferentes países y trabajando la historia de personas destacadas (por ejemplo, la de Malala, una joven a la que los talibanes intentaron matar hace dos años por denunciar la situación de su país y reclamar su derecho a la educación, por lo que recibió el Premio Nobel de la Paz en 2014). Finaliza con una celebración colectiva a nivel de centro. Ese día se expondrán los trabajos realizados por los alumnos de todas las clases y se recibirá la visita de una ONG que expondrá cómo es la educación en África, mostrará fotografías de la zona y de las aulas de allí e informará del trabajo que realizan. Además, el centro ha invitado a la orquesta de Orcasitas, que amenizará la jornada, en la que además se realizará una merienda colectiva.</p>
<p><b>Estrategias para su implementación</b></p>	<p>Este tipo de actividades sirven para profundizar en contenidos curriculares de una manera amena, pero sobre todo para que los alumnos se relacionen unos con otros.</p>
<p><b>Impacto conseguido</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mejora de las relaciones en el centro.</li> <li>▪ Mejora de los aprendizajes curriculares.</li> <li>▪ Conocimiento de otras realidades.</li> </ul>
<p><b>Transferencia a otros contextos</b></p>	<p>No se especifica.</p>

## RECURSO 57. BP Actividad sobre diversidad cultural: “¿De dónde venimos?”

ACTIVIDAD SOBRE DIVERSIDAD CULTURAL: “¿DE DÓNDE VENIMOS?”	MOMENTO
<p><b>Resumen</b></p> <p>Se trabajan las comunidades autónomas de procedencia de cada uno de los alumnos del grupo de tercer curso de forma aplicada. Por tanto, se pretende trabajar contenidos curriculares, a la vez que se mejoran las relaciones entre las personas del grupo, se hacen comparaciones, trabajo en grupo, intercambio de conocimientos, entre otros.</p>	<p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Ciencias Sociales y geografía, convivencia, inclusión, adultos, mayores, satisfacción, información, conocimiento, trabajo en grupo.</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	CEPA Orcasitas
<b>Población</b>	Madrid
<b>Persona de contacto</b>	D. Sergio Barragán (Director del centro)
<b>Correo electrónico</b>	<a href="mailto:sergiobcom@gmail.com">sergiobcom@gmail.com</a>
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="http://www.educa2.madrid.org/web/centro.cepa.orcasitas.madrid">http://www.educa2.madrid.org/web/centro.cepa.orcasitas.madrid</a>
<b>Año de inicio</b>	2014
<b>Año de fin</b>	2014
<b>Nivel Educativo</b>	1º de nivel de 2 de enseñanzas iniciales.
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Mayores. Media del grupo: 71 años, encontrándose edades entre 18 y 83 años.
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Trabajar contenidos curriculares: las comunidades autónomas, las provincias y las distintas localidades de España.</li> <li>▪ Dar importancia a las aportaciones que puede hacer este tipo de alumnado.</li> <li>▪ Mejorar las relaciones entre las personas del grupo.</li> <li>▪ Elaborar el mapa de procedencia de las personas del grupo.</li> <li>▪ Intercambio de conocimientos sobre las distintas localidades de las que proceden.</li> <li>▪ Hacer una comparación de lo que puede ser una localidad con respecto a una provincia y a una comunidad autónoma, a través de la superficie que abarca y del número de habitantes.</li> <li>▪ Participación del alumnado en los procesos de búsqueda, resumen, organización y presentación de la información.</li> <li>▪ Realizar un trabajo en grupo.</li> <li>▪ Pasarlos bien y crear equipo.</li> </ul>

<p><b>Historia de la BP</b></p>	<p>La actividad comienza en el primer trimestre del curso 2014/2015. Parte de una propuesta por parte del profesor, que es aceptada por el grupo de alumnos.</p> <p>A raíz de una conversación mantenida en la clase de Sociales en la que se habló de las comunidades autónomas de procedencia de cada uno de los alumnos del grupo de tercer curso, se buscó dar sentido práctico al aprendizaje del tema.</p>
<p><b>Recursos implicados</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Alumnos de tercer curso (27 personas).</li> <li>▪ Emilio Ramírez (Maestro de Sociales, Matemáticas y Ciencias del grupo).</li> <li>▪ Recursos materiales (papel, lápices, bolígrafos, atlas, mapa mudo de España, ordenador, escáner, cámara fotográfica, impresora, cartón pluma, pegamento e hilo de pescar).</li> </ul>
<p><b>Actividades/Líneas de acción</b></p>	<p>Se realiza la propuesta. Una vez aceptada, los alumnos y el profesor trabajan centrándose en los objetivos del proyecto, retrasando algunos de los contenidos curriculares para el segundo trimestre.</p>
<p><b>Estrategias para su implementación</b></p>	<p>Un día, en clase de Sociales salió una conversación de cuántas comunidades autónomas había en España y en cuál había nacido cada alumno. Entonces, el maestro propuso hacer un trabajo sobre los pueblos de nacimiento o en los que habían pasado la infancia los alumnos. A todos les pareció interesante y aceptaron hacerlo.</p> <p>El proceso incluyó los siguientes pasos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se hizo una lista con los nombres de los pueblos de nacimiento y se localizaron en el mapa de España, atendiendo a qué provincias y comunidades autónomas pertenecen, situándolos después en un mapa mudo con las comunidades autónomas y sus provincias.</li> <li>2. Alumnos y maestro buscaron en Internet los habitantes de las localidades y las superficies de cada localidad. Se pasaron las superficies de kilómetros cuadrados a hectáreas para hacerse la idea de lo que ocupaban, pensando en un gran campo de fútbol por cada hectárea.</li> <li>3. Mientras los alumnos recordaban o buscaban información sobre lo que consideraban más importante de su pueblo y lo escribían, el maestro buscó los habitantes y superficies de las provincias y las comunidades autónomas.</li> <li>4. Se elaboró una tabla resumen y se practicó cómo se buscan datos en una tabla, haciendo cálculos con los que figuran en ella.</li> <li>5. Se buscó cada pueblo por Internet, pudiendo ver algunos alumnos sus propias casas, y se eligieron las fotografías que acompañarían a los escritos.</li> <li>6. El maestro escaneó las fotos que le entregaron los alumnos para colocarlas junto a los textos.</li> <li>7. Se buscaron los límites de cada pueblo.</li> <li>8. Se observó en qué basan la economía la mayoría de los municipios.</li> <li>9. Se sacaron las conclusiones sobre el número de alumnos por</li> </ol>

	<p>sexo, por edad, por comunidad autónoma y por provincia. El maestro calculó los porcentajes explicando cómo se hace.</p> <p>10. Se pintaron los mapas y los gráficos.</p> <p>Ha sido un trabajo conjunto, en el que todas las personas han aportado algo. Ha ocupado todo un trimestre, pero ha permitido abordar los pueblos de los compañeros, descubriendo cosas nuevas y aprendiendo más sobre pueblos, hectáreas, población, tablas, gráficos, mapas y curiosidades de cada localidad...</p> <p>Los alumnos han comprobado que con tesón y ganas se pueden hacer muchas cosas, que de trabajos como éste se puede aprender bastante, a la vez que pasarlo bien. El grupo ha quedado satisfecho con la tarea, por lo que ha decidido exponerlo para que todos puedan conocer al grupo de 3º, saber de qué pueblos proceden y ver el trabajo que han realizado.</p> <p>En definitiva, la actividad ha servido para aprender, pero también para conocer más de los compañeros y aumentar la motivación y la autoestima.</p>
<p><b>Impacto conseguido</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Logro de los objetivos. En palabras de algunos de los participantes: “Hemos llegado hasta el final”.</li> <li>▪ Superación de las dificultades: ha habido momentos en los que la tarea les resultaba difícil y algunos querían abandonar, pero los demás les animaron a continuar y finalizar la actividad.</li> <li>▪ Satisfacción personal, que se muestra en expresiones del tipo: “¿Has visto qué bonito ha quedado?”.</li> <li>▪ Mostrar al entorno sus logros y su trabajo. Algunos comentan a sus familiares: “Ven a ver lo que hemos hecho”.</li> </ul>
<p><b>Transferencia a otros contextos</b></p>	<p>Al ámbito familiar, pues a lo largo de la actividad se ha solicitado ayuda a nietos (en la redacción de los escritos) y a maridos y hermanos (para recordar diferentes aspectos del pueblo).</p>

## RECURSO 58. Grupos culturales/recreativos/deportivos

GRUPOS CULTURALES/RECREATIVOS/DEPORTIVOS	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Otra forma de apoyar a los grupos vulnerables vinculada a la permanencia en la educación secundaria postobligatoria es la implementación de programas, proyectos y actividades culturales, recreativas y deportivas. Estos centran sus acciones diversas con el objetivo de fomentar la cohesión e integración del estudiantado dentro de la institución, facilitando además la convivencia entre estudiantes. La escuela secundaria proporciona programas y oportunidades donde los estudiantes comparten y ocupan espacios que facilitan su desarrollo social además de académico.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Actividades culturales, actividades deportivas, actividades sociales, compartir, sociabilización</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>

### Descripción de la estrategia

Esta estrategia parte de reconocer la relevancia educativa y social de la participación de los estudiantes en la vida del centro, como parte de su desarrollo social además de académico. Es por ello que la misma tiene por objeto favorecer la integración social e institucional de los estudiantes.

Son numerosas y diversas las opciones para fomentar la vida social estudiantil, fortaleciendo sus redes sociales, la participación y expresión, entre ellas se destacan:

- Organización de eventos lúdicos y culturales.
- Organizaciones estudiantiles.
- Grupos culturales, recreativos y deportivos.
- Asociaciones de alumnos.

Esta estrategia está destinada a:

- Estimular el interés por actividades extracurriculares de un amplio espectro.
- Posibilitar un ocio sostenible e impulsar la solidaridad.

La promoción y apoyo de estos grupos posee un sentido social pero también formativo, ya que pretende acercar a los jóvenes a las artes y la cultura a partir de experiencias compartidas contribuyendo a su formación plena como sujetos. Asimismo, pretende fomentar la organización y participación de los estudiantes, como colectivo, en la propia vida institucional; por ejemplo a partir de las asociaciones de alumnos u organizaciones estudiantiles.

Por otra parte, y puesto que la conformación de estos grupos se produce muchas veces de manera informal, espontánea y esporádicamente entre los propios estudiantes, la implementación de esta estrategia pretende llamar la atención respecto de la necesidad de contar con espacios/tiempos

formales e institucionales a tal fin.

### Ejemplos

No se han encontrado ejemplos sobre esta estrategia.

### Referencias

Gairín, J., Rodríguez-Gómez, D., y Castro, D. (2012). *Éxito académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo en Latinoamérica*. Madrid: Wolters Kluwer.

## RECURSO 59. Flexibilidad de tiempos

FLEXIBILIDAD DE TIEMPOS	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Los estudiantes vulnerables deben desarrollar las competencias establecidas, pero algunos y algunas posiblemente necesiten un poco más de tiempo o distintos momentos para hacerlo adecuadamente. Quizá el aspecto más importante sea la flexibilidad de los horarios para la realización de las tareas y las pruebas de evaluación, pero también habría que prestar atención a la flexibilidad en la cantidad de asignaturas por año académico.</p> <p>El principio básico sería que no todos los estudiantes necesitan el mismo tiempo para hacer las cosas bien. Por tanto, hay que darle a cada uno el tiempo que necesite.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Organización, horario, tiempo, diversidad.</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input type="checkbox"/> Medio</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Alto</p>

### Descripción de la estrategia

Entre los cambios organizativos que deben realizar las escuelas inclusivas están los cambios en la organización de los tiempos, que son necesarios a su vez para flexibilizar el currículum. La flexibilidad en los tiempos contribuye a mejorar la calidad de la educación para todos los estudiantes al adecuarse a las necesidades de cada uno. Por tanto, las asignaturas que no tienen por qué establecerse en franjas inamovibles.

El criterio de flexibilización ha de permitir organizar variaciones en los horarios y en su distribución, siendo necesario para ello, entablar discusiones en los propios centros, donde los criterios de partida pueden ser (Masalles y Rigol, 2000): estar el máximo de horas con el tutor o la tutora; distribución de las materias en las horas sin primar unas sobre otras: todas las materias son igual de importantes; adecuación en la distribución de las áreas y ritmos a lo largo de un día cualquiera; módulos horarios diversos (evitar la idea de sesiones de una hora por sistema); buscar ratos largos que permitan una mayor flexibilidad y el desarrollo de un proceso de aprendizaje más adecuado; combinar las actividades que se realizan a lo largo del día con la distribución de las horas mediante criterios de tipo metodológico; combinar en el horario las horas dedicadas a materias o áreas con las actividades (rincones, proyectos, etc.) (Fernández Batanero, 2006:140).

Además, no se puede seguir considerando que los estudiantes que tardan un poco más en la realización de las tareas son “retrasados”. “Rezagarse”, “no terminar a tiempo”, “realizar con lentitud una prueba de evaluación”, “no aprovechar adecuadamente el tiempo”, son anomalías en la sincronía entre el tiempo personal y el escolar. Si el alumno es más rápido, entonces será calificado como adelantado o se considerará que el ritmo de desarrollo de la enseñanza le hace “perder el tiempo”, y con el menos rápido nos parece que “estamos perdiendo el tiempo”. Es necesario, pues, hacer propuestas de tiempos flexibles para atender y dar respuestas a la realidad diversa de la

escuela, teniendo en cuenta que los tiempos flexibles sólo son posible cuando se acepta una organización flexible y dinámica” (Vázquez, 2007:9).

Crear que todos los estudiantes pueden realizar las tareas en el mismo tiempo es desconocer la realidad. Pretender que todos los estudiantes realicen las tareas en el mismo tiempo es adaptarse a unos pocos y culpar al resto por salirse de la homogeneidad. Las estructuras deben estar en función de los estudiantes y no al revés.

La organización del tiempo en que se desarrollan estas tareas, determina la posibilidad de diversificación. Cuando la actividad se estructura y se desarrolla de acuerdo con la pauta de organización monocrónicamente, la acción transcurre linealmente, en etapas sucesivas, atendiendo más a las exigencias de la tarea que a la de los sujetos que la realizan o a las circunstancias del entorno y a las reacciones interpersonales, lo que hace que se toleren mal los posibles desajustes individuales a la pauta de progresión establecida. El tiempo organizado policrónicamente permite actividades simultáneas combinadas, admite la sensibilidad al contexto y está más orientada hacia las personas que hacia las tareas o que hacia la eficiencia” (Muntaner, 2000:7).

Son especialmente importantes los tiempos flexibles para realizar las pruebas de evaluación. La evaluación debe servir sobre todo para aprender, afianzando lo aprendido adecuadamente y corrigiendo los errores. En la inmensa mayoría de las tareas de la vida y de las evaluaciones escolares no tiene demasiada trascendencia la rapidez de respuesta: no son concursos de televisión. Como decía Antonio Machado: “Despacito y buena letra/hacer las cosas bien/importa más que el hacerlas”

Debería contemplarse también la flexibilidad en la cantidad de asignaturas por año académico, lo que puede suponer más años para obtener las competencias y el título correspondiente.

### Ejemplos

FP Semipresencial en el IES Gabriel Miró: estudiar al tiempo que trabajas. Recuperado de <http://goo.gl/sLGe5g>

Proyecto Educativo. I.E.S. Nervión. Recuperado de <http://goo.gl/Gf3aYL>

Los planes de formación flexibles recuperan a los objetores escolares. Recuperado de [http://elpais.com/diario/2010/06/27/cvalenciana/1277666283\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2010/06/27/cvalenciana/1277666283_850215.html)

### Referencias

Fernández, J. J. (2006). ¿Educación inclusiva en nuestros centros educativos? Sí, pero ¿cómo?. *Contextos educativos*, 8-9, 135-145.

Muntaner, J. J. (2000). La igualdad de oportunidades en la escuela de la diversidad. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 4(1), 1-19.

Vázquez, R. (2007). Reflexiones sobre el tiempo escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42(6), 1-11.

## RECURSO 60. Conciliación enseñanza-vida familiar-trabajo

CONCILIACIÓN ENSEÑANZA-VIDA FAMILIAR-TRABAJO	
<p><b>Resumen</b></p> <p>La función de la enseñanza postobligatoria es facilitar a los estudiantes el acceso a un trabajo digno que les permita desarrollar una vida familiar plena. La enseñanza está en función de la vida familiar y el trabajo que permiten vivir dignamente y no al revés. Por tanto, los centros educativos deben flexibilizar y modificar horarios y estructuras organizativas, facilitando la conciliación a través de estrategias como la realización de asignaturas semipresenciales o a distancia, mejorando la atención tutorial, la coordinación entre el profesorado, etc.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Organización, conciliación, tutoría, asignaturas semipresenciales.</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>

### Descripción de la estrategia

A los jóvenes les preocupa aprender a resolver los problemas que se le presentan en su vida cotidiana. La escuela presenta en muchas ocasiones conocimiento científico alejado de los problemas que preocupan a los jóvenes y desmotiva especialmente a los más vulnerables.

Por este motivo, la mayoría de los niños comienzan a asistir a la escuela, pero al no obtener buenos resultados y ante la necesidad de contribuir con el trabajo al sostenimiento de la vida familiar, bastantes abandonan la escuela (Delval, 2006, p. 83). Los primeros en abandonar la educación postobligatoria son los estudiantes vulnerables. En muchos casos ni siquiera siguen estudiando más allá de la educación obligatoria.

El Departamento de Orientación debería detectar las necesidades de conciliación de los estudiantes vulnerables, elaborar un plan, presentarlo y debatirlo en la Comisión de Coordinación Pedagógica, negociarlo con el profesorado y, especialmente, con los tutores, así como hacer un seguimiento que permita ir introduciendo las modificaciones necesarias para mejorarlo continuamente. También debe prestarse especial atención a la exigencia de tareas fuera del horario escolar, ya que las personas vulnerables también tienen derecho al ocio.

La existencia de una sociedad democrática es la que hace posible, en principio, la participación, dentro y fuera de las escuelas. Éstas, a su vez, dependiendo de su funcionamiento y configuración, pueden contribuir a avanzar en esa democratización o, por el contrario, a reproducir las desigualdades existentes (Martín y Gairín, 2007:114). En este sentido, los centros educativos deberían incluso informar, orientar y ayudar a buscar un trabajo que permita a los estudiantes vulnerables por problemas económicos continuar estudiando.

Las reuniones en las que deba participar la familia o cualquier tipo de contacto con la misma deben implicar la negociación de su realización en horarios en que la familia pueda participar y sea al mismo tiempo lo menos gravoso posible para el profesorado. La implicación de la familia en la educación es

necesaria para cualquier estudiante, pero es imprescindible para estudiantes vulnerables. Por tanto, potenciar la participación de las familias es una responsabilidad del centro que se debe plasmar en iniciativas y planes concretos (Martín y Gairín, 2007:122).

El centro educativo debe contribuir a reducir o eliminar, si es posible, barreras que dificulten o impidan la continuidad y el éxito en los estudios postobligatorios de estudiantes vulnerables facilitando la conciliación con su vida familiar y laboral.

Se trata, en definitiva, de combatir el analfabetismo democrático, formar a los ciudadanos en el conocimiento y la práctica de sus derechos y deberes, formar a los profesores en la colaboración con las familias y el entorno y, de esta manera, fortalecer la democracia (Martín y Gairín, 2007:130).

### Ejemplos

Berruezo, P. P. (2006). Educación inclusiva en las escuelas canadienses. Una mirada desde la perspectiva española. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 20(2), 179-207.

Essomba, M. (2003). *Educación e inclusión social de inmigrantes y minorías. Tejer redes de sentido compartido*. Barcelona: Cisspraxis.

Formación profesional semipresencial. Recuperado de <http://goo.gl/WGOIkp>

Sánchez, P. y Fornieles, J. (2011). E-learning e inclusión en la educación postobligatoria: el uso de Adobe Connect. *Jornadas sobre Experiencias de Inclusión en Secundaria*. Murcia: Universidad de Murcia.

Solla, C. (2013). *Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva*. Madrid: Save the Children. Recuperado de <http://goo.gl/PkuZeF>

### Referencias

Delval, J. (2006). *Aprender en la vida y en la escuela*. Madrid: Morata.

Martín, M. y Gairín, J. (2007). La participación de las familias en la educación: un tema por resolver. *Bordón*, 59(1), 113-151.

## RECURSO 61. Vinculación laboral con institutos de educación secundaria postobligatoria

VINCULACIÓN LABORAL CON INSTITUTOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA POSTOBLIGATORIA	MOMENTO
<p><b>Resumen</b></p> <p>Las ofertas de vinculación laboral con institutos de educación secundaria postobligatoria son una medida de apoyo financiero que permite a los estudiantes vulnerables, sobre todo a los que presentan un nivel socioeconómico bajo, permanecer en sus estudios. A cambio de prestar apoyo en las tareas que habitualmente se llevan a cabo en el instituto, reciben una remuneración económica que les permite mejorar sus ingresos, sin tener que recurrir a empleos a tiempo completo o parcial que podrían ser incompatibles con su horario de estudio.</p>	<p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Estudiantes socioeconómicamente vulnerables, Apoyo financiero, Vinculación laboral, Contrato a tiempo parcial, Incentivo económico</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input type="checkbox"/> Medio</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Alto</p>

### Descripción de la estrategia

Las acciones de vinculación laboral institucional, consideradas dentro de las medidas de apoyo financiero o de promoción económica, son estrategias para la promoción de la permanencia y la graduación que se desarrollan desde hace años en la educación superior, con demostrado impacto positivo sobre la retención estudiantil (Pineda, 2010). Es por ello que consideramos que el desarrollo de esta estrategia también podría resultar de utilidad en el ámbito de la enseñanza postobligatoria, dados los beneficios que plantea en el terreno de la permanencia y la graduación de colectivos socialmente desfavorecidos. Tal como sugieren los resultados del estudio llevado a cabo por la Comisión Europea/EACEA/Eurydice/Cedefop (2014) el factor socioeconómico es uno de los principales factores que llevan a los estudiantes a abandonar la educación postobligatoria, por lo que la aplicación de medidas de intervención como la que aquí se señala puede ayudar a combatirlo.

Que los estudiantes se empleen a tiempo completo o parcial en empresas y entidades por falta de recursos económicos personales y/o familiares que les permitan dedicarse al 100% a su formación, puede poner en riesgo su permanencia en los estudios. Los contratos laborales pueden ser parcial o totalmente incompatibles con el horario de estudio, llevando al estudiante a priorizar la necesidad de contar con ingresos económicos por encima de su formación. En este sentido, la promoción de ofertas de vinculación laboral con la institución de educación secundaria postobligatoria son una forma de reducir la probabilidad de que los estudiantes vulnerables tengan que recurrir a trabajos que sean incompatibles con la formación en curso (Pineda y Pedraza, 2011), más si no están recibiendo ningún tipo de ayuda financiera o beca.

De esta manera, los estudiantes pueden desarrollar actividades laborales remuneradas en algunas de las tareas que habitualmente llevan a cabo los institutos (dependencias académicas, administrativas, bibliotecas, salas de informática, talleres y laboratorios, etc.), así como vincularse con empresas o servicios que pueden ser gestionados por terceros (p. ej., servicio de cafetería). Se trata de promover

oportunidades de inclusión laboral en la propia institución de educación postobligatoria a través de las cuales los estudiantes puedan obtener ingresos y mejorar su calidad de vida, facilitando la conciliación laboral y académica. Pineda y Pedraza (2011) sugieren que la jornada de trabajo no debe superar las 25 horas, dado que si no puede desencadenarse un efecto contrario al pretendido.

Los mismos autores (Pineda y Pedraza, 2011) señalan que, si bien la vinculación laboral con la institución de formación es una estrategia para enfrentarse a las dificultades de tipo económico que los estudiantes puedan tener, también se generan otros efectos colaterales, como el aumento del sentido de pertenencia y compromiso con la institución y la formación.

### Ejemplos

Estancias de prácticas a la UAB<sup>34</sup>. Recuperado de <http://goo.gl/rqY0gX>

### Referencias

Comisión Europea/EACEA/Eurydice/Cedefop (2014). *La lucha contra el abandono temprano de la educación y la formación en Europa: estrategias, políticas y medidas*. Informe de Eurydice y Cedefop. Luxemburgo: Oficina de publicaciones de la Unión Europea.

Pineda, C. (Coord.) (2010). *La voz del estudiante: el éxito de programas de retención universitaria*. Chía, Universidad de La Sabana (Colombia): UNESCO-IESALC.

Pineda, C., y Pedraza, A. (2011). *Persistencia y graduación. Hacia un modelo de retención estudiantil para Instituciones de Educación Superior*. Colombia: Universidad de La Sabana/Colciencias.

---

<sup>34</sup> No se han encontrado ejemplos de esta estrategia en Educación postobligatoria. Por este motivo, se muestra un ejemplo de la etapa de Educación Superior.

## RECURSO 62. Colaboración con entidades/asociaciones del entorno

COLABORACIÓN CON ENTIDADES/ASOCIACIONES DEL ENTORNO	
<p><b>Resumen</b></p> <p>La posibilidad de generar redes de colaboración entre los Institutos y otras entidades sociales y culturales del territorio es una herramienta efectiva para atender a determinados colectivos en riesgo de exclusión. Innumerables barrios, distritos, pueblos y ciudades han impulsado proyectos de colaboración con el entorno. El objetivo principal es generar una red de apoyo y colaboración dónde los centros educativos se benefician de las sinergias de la cooperación con otras entidades.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p> <p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Asociaciones, entorno, colaboración, redes</p>	

### Descripción de la estrategia

Mejorar la vinculación de las organizaciones educativas con el entorno supone un aspecto sumamente importante para el desarrollo socioeducativo de las comunidades en las que éstas se insertan. De hecho, impulsar y potenciar la relación entre las organizaciones educativas y el entorno es, en cierto modo, un ejercicio de responsabilidad que debe concretarse a través de actuaciones y herramientas favorecedoras del desarrollo.

Uno de los principales recursos de las redes de colaboración entre Institutos y entidades sociales es el llamado 'aprendizaje-servicio', entendido como una actividad que combina el servicio a la comunidad con el aprendizaje curricular. Es una propuesta educativa que vincula de una manera circular la participación en servicios pensados para satisfacer alguna necesidad de la comunidad y el aprendizaje de conocimientos y valores. Con ella, la educación en valores se pone en práctica de una manera participativa y crítica. Al mismo tiempo, también es un buen instrumento para hacer una educación más inclusiva y para desarrollar un conjunto de competencias básicas que solo pueden adquirirse a través de un trabajo global y contextualizado.

El objetivo de la colaboración escuela-territorio es conseguir continuidad y coherencia entre las acciones de los diferentes agentes educativos que operan en un territorio, tanto si pertenecen a la educación formal como la no formal. La interacción comunitaria de todos los agentes educativos, sociales, económicos, culturales, artísticos, deportivos y de ocio es necesaria para conseguir un mismo sentido entre la dinámica escolar y la extraescolar, así como entre un tiempo escolar organizado y tutorizado y un tiempo personal, a menudo, demasiado abandonado.

## Ejemplos

Plan educativo de entorno de Terrassa (Barcelona). Recuperado de <http://goo.gl/EnPPTe>

Plan educativo de entorno de Albox (Almería). Recuperado de <http://goo.gl/RN4Vg5>

Plan educativo de Viladecans (Barcelona). Recuperado de <http://goo.gl/dAT24P>

## Referencias

Blasco, J., y Casado, D. (2011). *Avaluació dels Plans Educatius d'entorn*. Ivàlua: Institut Català de Polítiques Públiques.

Civís, M., y Longás, J. (2015). La colaboración interinstitucional como respuesta al desafío de la inclusión socioeducativa. Análisis de 4 experiencias de trabajo en red a nivel local en Cataluña. *Educación XX1*, 18(1), 213-236.

Rovira, J. M. P., Casares, M. G., Martín, X., y Serrano, L. R. (2011). Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía. *Revista de educación*, 1, 45-67.

## RECURSO 63. Red de relaciones secundaria postobligatoria-universidad

RED DE RELACIONES SECUNDARIA POSTOBLIGATORIA - UNIVERSIDAD <sup>35</sup>	MOMENTO
<p><b>Resumen</b></p> <p>Catálogo de servicios, experiencias, actividades y propuestas que desde la Universidad se diseña para estudiantes de último curso de educación secundaria y en el período de postulación de ingreso. Estas actividades pueden ser de muy diversa índole: promocionales (jornadas y carteles informativos), académicas (supervisión de trabajos, experiencias en laboratorios universitarios), de orientación (tutorías con docentes universitarios), etc. Permiten captar, fidelidad, informar y orientar a los estudiantes, así como acercar la universidad a los alumnos de enseñanza media.</p>	<p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Educación secundaria, relaciones, transición, universidad</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>

Descripción de la estrategia
<p>Oferta de actividades de la universidad hacia los Centros de Secundaria que tiene diferentes líneas de acción: visitas a los centros, compartir proyectos de colaboración, experiencias puntuales (laboratorio de ciencias, tutoriales con profesores de la universidad, etc.), entre otras. Con todo ello la Universidad pretende mantener un estrecho vínculo con los centros educativos en los que se forman sus futuros estudiantes, tratando de comunicarles la calidad de la oferta en todos los sentidos (enseñanza, recursos, materiales, servicios, etc.) a fin de que la consideren un lugar preferente a la hora de elegir centro universitario.</p> <p>El establecimiento de relaciones secundaria-universidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Es una medida de promoción y marketing.</li> <li>▪ Permite captar intereses y demandas de primera necesidad.</li> <li>▪ Fideliza ulteriores alumnos.</li> <li>▪ Motiva y aproxima la universidad a los jóvenes de secundaria.</li> </ul>
<p><b>Ejemplos</b></p> <p>Guía de actividades para secundaria. Universidad de Valencia (España). Recuperado de <a href="http://goo.gl/83BaBP">http://goo.gl/83BaBP</a></p> <p>Programa Argó. Universidad Autónoma de Barcelona (España). Recuperado de <a href="http://www.uab.cat/ice/argo/">http://www.uab.cat/ice/argo/</a></p>

<sup>35</sup> Castro, D. (Coord.), Gairín, J., Díaz-Vicario, A., Navarro, M., Muñoz, J.L., y Suárez, C.I. (2014). Estrategias de orientación y atención a colectivos vulnerables en la Universidad. En Gairín, J. (Coord.), *Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención* (pp.269-336). Madrid: Wolters Kluwer.

Campus Ítaca. Universidad Autónoma de Barcelona (España). Recuperado de <http://goo.gl/grxtGr>

Programa de Actividades para Centros de Educación Secundaria. Universidad Carlos III de Madrid (España). Recuperado de [http://www.uc3m.es/portal/page/portal/colab\\_secundaria](http://www.uc3m.es/portal/page/portal/colab_secundaria)

Programa de coordinación de la enseñanza/aprendizaje secundaria-universidad. Universidad Jaume I [UJI] (España). Recuperado de <http://www.uji.es/ES/serveis/use/amb/innoedu/CoorSU.html>

### Referencias

Rodríguez, C. (2013). *Promoción del espíritu científico en comunidades académicas de educación secundaria y superior*. Universidad Industrial de Santander. Recuperado de <http://repositorio.uis.edu.co/jspui/bitstream/123456789/9173/2/124289.pdf>

## RECURSO 64. BP Semillero de Científicos Sociales de la UAB

SEMILLERO DE CIENTÍFICOS SOCIALES	
<p><b>Resumen</b></p> <p>El Semillero de Científicos Sociales es un proyecto que se basa en la realización de una investigación en ciencias sociales de forma conjunta entre estudiantes de primero de Bachillerato y universitarios de primer curso de Pedagogía o Educación Social en la Universidad Autónoma de Barcelona. Del total de equipos participantes, se escogen los 10 mejores trabajos para ser presentados públicamente en un congreso preparado para la ocasión. Mediante este proyecto se fomenta la formación investigadora y el trabajo en equipo, así como la interrelación entre la universidad y la educación postobligatoria.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Investigación, bachillerato, colaboración, universidad.</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	Grupo de Investigación PAFIU (Universidad Autónoma de Barcelona)
<b>Población</b>	Bellaterra (Cerdanyola del Vallès)
<b>Persona de contacto</b>	Reinaldo Martínez-Fernández
<b>Correo electrónico</b>	<a href="mailto:josereinaldo.martinez@uab.cat">josereinaldo.martinez@uab.cat</a> <a href="mailto:pafiu.uab@gmail.com">pafiu.uab@gmail.com</a>
<b>Web de la institución/experiencia</b>	El proyecto no dispone de una página web que explique su funcionamiento. Aun así, se encuentra disponible en formato vídeo el congreso culminante del Semillero de Científicos Sociales de la primera y segunda edición respectivamente: Primera edición: <a href="http://goo.gl/DYxGq1">http://goo.gl/DYxGq1</a> Segunda edición: <a href="http://goo.gl/wleKAM">http://goo.gl/wleKAM</a>
<b>Año de inicio</b>	Curso académico 2013/2014.
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	Bachillerato y Educación Superior.
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Estudiantes de 1º de Bachillerato y estudiantes universitarios de 1º curso de las carreras de Pedagogía y Educación Social.
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Comprender la pregunta de investigación formulada por un grupo de estudiantes de Pedagogía y Educación Social como parte de un proceso de sensibilización hacia los problemas socioeducativos y la importancia de investigar sobre ellos.</li> <li>2. Participar en la elaboración del marco teórico, la metodología y la recogida de información para responder a la pregunta de investigación planteada.</li> </ol>

	<p>3. Colaborar en el análisis de resultados, las conclusiones y la preparación de la presentación pública del estudio.</p>
<p><b>Historia de la BP</b></p>	<p>El Proyecto Semillero de Científicos Sociales surgió de la inquietud y de la necesidad de fomentar la iniciación a la investigación científica en Ciencias Sociales y en Educación des del Bachillerato. La primera edición tuvo lugar en el curso 2013/2014 y durante el curso 2015/2016 se realizará la tercera edición.</p>
<p><b>Recursos implicados</b></p>	<p>Se necesita la colaboración y el compromiso tanto del profesorado universitario como de Bachillerato, así como el apoyo de la universidad en la organización del Concurso del Semillero.</p>
<p><b>Actividades/Líneas de acción</b></p>	<p>El Semillero de Científicos Sociales es un programa organizado por el Grupo de Investigación en Patrones de Aprendizaje y Formación Investigadora en la Universidad (PAFIU) con el apoyo de la coordinación de los grados de Pedagogía y Educación Social de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autònoma de Barcelona. Este proyecto se desarrolla en el marco de la asignatura universitaria de 1r curso <i>Aspectos biopsicológicos de la persona</i>.</p> <p>El proyecto del Semillero se basa en una estrategia de enseñanza-aprendizaje que pretende que los participantes comprendan el método científico aplicado a las ciencias sociales, elaboren un estudio de investigación y trabajen en equipo (estudiantes de primero de Bachillerato conjuntamente con universitarios de primer curso Pedagogía o Educación Social).</p> <p>El trabajo a realizar se basa en una investigación sobre una temática de psicología y educación centrada en una de las etapas del ciclo vital de la persona. Este trabajo debe incluir las preguntas de investigación, el marco teórico, la metodología, los resultados y la discusión. En el curso 2014-2015 participaron un total de 37 equipos mixtos de diferentes institutos del Vallès y Barcelona, compuestos por estudiantes de Bachillerato y de universidad. De estos 37 equipos, se seleccionan los 10 trabajos de más calidad para ser presentados en la fase final. La pre-selección se realiza dentro de cada centro mediante un jurado que valora el trabajo de investigación a partir de una defensa oral del mismo.</p> <p>Los seleccionados se presentan en un Congreso organizado para la ocasión. En este evento, los estudiantes de Bachillerato de los 10 grupos finalistas son los encargados de explicar al público su trabajo de investigación, así como de presentar un póster. Finalmente, se entregan un 1r, 2º y 3r Premio a los mejores trabajos de investigación, además de otorgar premios a la Innovación, a la Creatividad y a la Presentación Oral.</p>
<p><b>Estrategias para su implementación</b></p>	<p>La colaboración entre los alumnos de Bachillerato y los estudiantes de universidad es vital, ya que conjuntamente realizan un trabajo de investigación. Esto conlleva la realización tanto de encuentros presenciales como virtuales para la elaboración conjunta del trabajo.</p> <p>También es destacable la estrategia de valorar los trabajos mediante un jurado que valora diferentes criterios públicos. De esta manera, se puede valorar la calidad del trabajo de investigación realizado por el grupo. Además, el hecho que sea un concurso con una presentación</p>

	pública de las investigaciones finalistas en un congreso puede suponer una motivación para el alumnado.
<b>Impacto conseguido</b>	No existe una evaluación del impacto del proyecto. Aun así, los participantes de la primera edición expresaron que la experiencia les permitió conocer la universidad, concretamente en el ámbito de ciencias sociales, y adquirir conocimientos sobre investigación que pudieron aplicar al Trabajo de Investigación de 2º de Bachillerato.
<b>Transferencia a otros contextos</b>	La idea del Semillero de Científicos Sociales se podría transferir a otros contextos estableciendo una colaboración entre un grupo de estudiantes de Bachillerato o Formación Profesional con un grupo de universitarios para la realización de un proyecto concreto.

## RECURSO 65. BP voluntariado de competencias universitarias en secundaria de la UPF

VOLUNTARIADO DE COMPETENCIAS UNIVERSITARIAS EN SECUNDARIA (UPF)	MOMENTO
<p><b>Resumen</b></p> <p>El voluntariado de competencias universitarias en secundaria es un programa de desarrollo competencial dirigido a alumnado de 1º de Bachillerato en riesgo de exclusión social. Éste se centra en la estrategia de mentoría, en la que los estudiantes universitarios son mentores de los alumnos de Bachillerato. Este programa pretende desarrollar competencias contextuales, metodológicas e informacionales a partir del intercambio de experiencias, así como incrementar la motivación de los alumnos hacia la universidad.</p>	<input type="checkbox"/> Transversal <input type="checkbox"/> Pre-acceso <input type="checkbox"/> Acceso <input checked="" type="checkbox"/> Permanencia <input type="checkbox"/> Egreso
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Mentoría, universidad, secundaria, competencias transversales.</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	Universidad Pompeu Fabra
<b>Población</b>	Barcelona
<b>Persona de contacto</b>	Pau Solà i Ysuar
<b>Correo electrónico</b>	pau.sola@upf.edu
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="https://goo.gl/fVcD5s">https://goo.gl/fVcD5s</a> <a href="https://goo.gl/GJbrl9">https://goo.gl/GJbrl9</a>
<b>Año de inicio</b>	Curso académico 2014-2015.
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	Secundaria y Educación Superior.
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Estudiantes de 1º de Bachillerato.
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Incidir con efectividad, eficiencia y eficacia mediante acciones compensatorias del riesgo de exclusión social por la falta de persistencia de los estudios.</li> <li>2. Establecer mecanismos de coordinación entre la Secundaria y la Universidad e implicar el alumnado universitario y las familias en el proceso.</li> <li>3. Desarrollar una línea de voluntariado e implicación social de los estudiantes universitarios con el entorno y el alumnado de secundaria.</li> <li>4. Disminuir el abandono y favorecer su proceso de adaptación en su acceso a la universidad a través de las competencias transversales.</li> </ol>

	<p>5. Fortalecer el papel de la universidad con programas formativos y la transferencia de experiencia.</p>
<p><b>Historia de la BP</b></p>	<p>El voluntariado surgió del proyecto "Competencias de Introducción a la Universidad a Secundaria: evitando la exclusión social", el cual resultó ganador de la primera edición del Concurso de Proyectos de Responsabilidad Social Universitaria Solidaria, organizado por el Consejo Social y el Vicerectorado de Responsabilidad Social y Promoción para impulsar el compromiso social de la comunidad de la UPF.</p> <p>Este proyecto se inició durante el curso 2014/15 con la participación de un instituto y 4 voluntarios. Durante el curso 2015/16 se han ampliado los agentes implicados, aumentando los participantes hasta 2 centros y 6 voluntarios. Además, en esta segunda edición se ha mejorado el sistema de evaluación, realizando un cuestionario previo a la experiencia y uno posterior.</p>
<p><b>Recursos implicados</b></p>	<p>Se necesita la colaboración de los voluntarios universitarios, la universidad y el instituto.</p>
<p><b>Actividades/Líneas de acción</b></p>	<p>El voluntariado de competencias universitarias en secundarias se basa de un programa de desarrollo competencial dirigido al alumnado de 1º de Bachillerato de dos institutos de Barcelona, situados en barrios con una alta presencia de colectivos con riesgo de exclusión social. Su objetivo es llegar a colectivos que no tienen referentes universitarios, así como contribuir al desarrollo social del entorno y potenciar el voluntariado en la universidad.</p> <p>La estrategia utilizada es el intercambio de experiencias a partir de referentes cercanos para desarrollar competencias universitarias y aumentar el conocimiento del sistema universitario de los alumnos de Bachillerato. Las competencias que se pretenden trabajar son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Competencias contextuales: información sobre la universidad, su organización,...</li> <li>• Competencias metodológicas: cómo se estudia y se aprende en la universidad.</li> <li>• Competencias informacionales: estrategias de búsqueda de recursos de información para realizar el trabajo de investigación que se entrega en 2º de Bachillerato.</li> </ul> <p>Durante siete sesiones de 40 minutos en el instituto, los voluntarios transmiten su conocimiento y experiencia universitaria a los estudiantes de 1º de Bachillerato, generando debate en torno a los tres ámbitos competenciales. Por último, se realiza una visita dinamizada a la UPF.</p> <p>El hecho que los alumnos de Bachillerato adquieran competencias de las tres tipologías anteriores permite el desarrollo de estrategias compensatorias para reducir el potencial riesgo de exclusión y el abandono de los estudios.</p> <p>Además, mediante este programa, se incentiva la atención y el interés de los alumnos por la Educación Superior a partir del vínculo que se genera con los referentes universitarios, teniendo en cuenta que el alumnado participante tiene un bajo porcentaje de referentes universitarios.</p>

	<p>A la vez, también se potencia el compromiso social de los estudiantes universitarios con un entorno cercano.</p>
<p><b>Estrategias para su implementación</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formación inicial de 5 horas a cargo de la UPF, destinada a los voluntarios, sobre competencias universitarias y la metodología para dirigirse a los alumnos de Bachillerato.</li> <li>• Dedicación presencial de los voluntarios de 9 horas al instituto: se realizan 7 sesiones de 40 minutos cada una en horario de mañana.</li> <li>• Visita de 2 horas a la UPF de los estudiantes de Bachillerato.</li> <li>• Apoyo no presencial de 10 horas a las consultas que puedan aparecer.</li> </ul>
<p><b>Impacto conseguido</b></p>	<p>Los alumnos de Bachillerato de la primera edición valoraron muy positivamente la experiencia de aproximación a la institución universitaria, así como las explicaciones y las experiencias del voluntariado. También consideraron interesante que se mostrasen ejemplos relacionados con el trabajo de investigación que hay que entregar durante el 2º curso de Bachillerato.</p> <p>Por lo que respecta a la orientación profesional, el 77% de participantes de la primera edición afirmó haber cambiado el enfoque de futuro que otorgaba a sus estudios y el 63% valoró haber roto algunos de los prejuicios que tenía antes de la experiencia sobre la universidad. Además, también es interesante remarcar que un 87% de los alumnos afirmó haber reflexionado sobre su entorno.</p> <p>Mediante esta evaluación, se confirmó el seguimiento del programa y la pertinencia que éste se realice mediante voluntario joven que está estudiando a la universidad.</p>
<p><b>Transferencia a otros contextos</b></p>	<p>Este proyecto se podría transferir en otros institutos de Bachillerato o de Formación Profesional, estableciendo de referentes alumnos que estudien estudios de nivel superior, sean ajenos al centro o ex-alumnos del mismo.</p>

## RECURSO 66. Programa Argó de la UAB

PROGRAMA ARGÓ	
<p><b>Resumen</b></p> <p>El programa Argó ofrece asesoramiento y apoyo a los estudiantes de bachillerato y de ciclos formativos en su paso a la universidad. También ofrece actualización de conocimientos para el profesorado y la posibilidad de conocer centros de estudios, proyectos e investigaciones que se llevan a cabo en la UAB.</p> <p>Ofrece un catálogo de servicios adaptados a las necesidades curriculares de los centros educativos, así como actividades complementarias a los servicios de orientación que los centros ofrecen a su alumnado. El programa se complementa con actividades dirigidas al profesorado de los centros educativos participantes.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Transición, orientación académica, orientación profesional, investigación.</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	Institut de Ciències de l'Educació (ICE) –Universitat Autònoma de Barcelona (UAB)
<b>Población</b>	Bellaterra
<b>Persona de contacto</b>	Josep Masalles (Coordinador Programa Argó)
<b>Correo electrónico</b>	<a href="mailto:argo.ice@uab.cat">argo.ice@uab.cat</a>
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="http://blogs.uab.cat/argo/">http://blogs.uab.cat/argo/</a>
<b>Año de inicio</b>	2003
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	Bachillerato y ciclos formativos.
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Estudiantes de bachillerato y de ciclos formativos.
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Facilitar a los estudiantes de bachillerato y de ciclos formativos la transición y la acogida a la Universidad.</li> <li>- Ofrecer al profesorado de secundaria la posibilidad de actualizar conocimientos y conocer centros de estudios, proyectos e investigaciones que se hacen en la UAB.</li> <li>- Estrechar y fortalecer los vínculos de la UAB con la enseñanza secundaria, ampliando el conocimiento mutuo entre ambas etapas educativas.</li> </ul>
<b>Historia de la BP</b>	Argó es el nombre del programa de transición entre la secundaria y la universidad que la Universidad Autònoma de Barcelona inició el curso 2003-2004. El nombre del programa se inspira en la leyenda de los

	<p>argonautas y, más en concreto, en el nombre del barco que los llevó a los confines del mundo.</p>
<p><b>Recursos implicados</b></p>	<p>Profesionales del Instituto de Ciencias de la Educación de la UAB, profesorado universitario y profesorado de los centros de educación post-obligatoria.</p>
<p><b>Actividades/Líneas de acción</b></p>	<p>El programa se divide en diferentes líneas de acción:</p> <p><b>Asesoramiento al Trabajo de investigación de bachillerato</b></p> <p>En Cataluña, los estudiantes de segundo curso de Bachillerato tienen que hacer un trabajo de investigación, mediante el cual investigan sobre un tema y presentan los resultados en una presentación delante de un tribunal. Este trabajo representa el 10% de la nota global del Bachillerato.</p> <p>El trabajo de investigación tiene como finalidades iniciar a los estudiantes en las tareas de investigación, desarrollar capacidades que pueden ser útiles para continuar su formación, utilizar la expresión oral y escrita de forma correcta con el vocabulario adecuado y orientar los estudios posteriores.</p> <p>El profesorado de la UAB, a través del Programa Argó, proporciona propuestas de temas y asesoramiento para hacer el trabajo de investigación.</p> <p><b>Estancias de bachillerato</b></p> <p>"La Estancia en la Empresa" es una optativa de bachillerato que tiene como objetivo dar a conocer al alumnado la realidad del mundo productivo, tomando contacto con el mundo del trabajo y con su sistema de relaciones sociales y laborales, adaptándose a las normas de funcionamiento y las situaciones del centro de trabajo e informando de cómo enfocar el propio proyecto académico y profesional. La UAB actúa como empresa colaboradora donde hacer esta inmersión, con el valor añadido de dar a conocer la universidad y los estudios que ofrece. De esta manera el estudiante contará con una orientación más contrastada para tomar decisiones sobre su futuro académico y profesional.</p> <p><b>Formación en centros de trabajo (FCT)</b></p> <p>Los estudiantes de ciclos formativos deben hacer prácticas formativas no laborales en centro de trabajo (FCT), con el fin de completar las competencias profesionales adquiridas en sus estudios. La UAB colabora en la formación de estos estudiantes ofreciéndoles la posibilidad de hacer prácticas en la universidad en lugares que se relacionan directamente con los estudios realizados, donde se ponen en práctica las competencias profesionales correspondientes.</p> <p><b>Un día en la Autònoma</b></p> <p>Tiene como objetivo acercar la universidad al profesorado de primaria y de secundaria y contribuir a la actualización de conocimientos y la mejora de la tarea educativa de estos colectivos docentes. Se proponen acciones formativas puntuales y diversas durante el curso</p>

	<p>escolar, con certificación de asistencia, como pueden ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conferencias que se realizan en la UAB o desde el Programa Argó, visitas al Campus para conocer las tareas que se desarrollan en institutos, laboratorios, centros de investigación, departamentos, etc.</li> <li>- Presentaciones de investigaciones o proyectos de investigación en curso para conocer líneas de investigación y nuevos centros de interés de la ciencia.</li> <li>- Talleres prácticos para experimentar directamente determinadas cuestiones de interés para la secundaria y la primaria.</li> <li>- Presentaciones de las titulaciones que ofrece la UAB (grados de nueva creación, dobles grados, etc.)</li> </ul> <p><b>Actualización de Conocimientos</b></p> <p>La UAB dispone de un programa de actualización de conocimientos para profesorado de secundaria que responde al interés de esta universidad en reforzar la colaboración con la enseñanza secundaria, aprovechando algunos los recursos docentes de los que dispone. La propuesta consiste en ofrecer un pequeño número de plazas en algunos cursos especializados de ciencias, biociencias y filosofía y letras, impartidos por profesorado altamente cualificado, difíciles de encontrar en otros programas de formación permanente. Se trata de módulos o partes de módulos que forman parte de algunos de los másteres oficiales que ofrece la UAB.</p>
<p><b>Estrategias para su implementación</b></p>	<p>El Programa Argó complementa programas educativos de la Educación Secundaria obligatoria y post obligatoria, de manera orientada hacia la transición. Las estrategias utilizadas son: el trabajo de investigación de Bachillerato, la formación en el centro de trabajo de la formación profesional, tutorías y servicios de orientación académica y profesional de los centros educativos, entre otras. De esta forma, refuerza el vínculo entre los niveles académicos de educación obligatoria, post-obligatoria y superior.</p>
<p><b>Impacto conseguido</b></p>	<p>La etapa de transición comienza en los centros de secundaria cuando los estudiantes eligen una determinada rama del bachillerato y empiezan a buscar y recibir información sobre los diferentes estudios universitarios y termina cuando han cursado su primer curso en la Universidad.</p> <p>Para los jóvenes estudiantes es una etapa llena de dudas y de decisiones, ya que deben enfrentarse al desconocimiento de las propias motivaciones y capacidades y necesitan información, orientación y apoyo.</p> <p>Por este motivo, el Programa Argó busca el acercamiento del alumnado de educación post-obligatoria a la universidad mediante una vinculación previa por motivos relacionados con los estudios que realizan. Por tanto, los estudiantes que participan en él tendrán más información sobre la universidad, ya que habrán estado en contacto de forma más directa con la Educación Superior.</p> <p>Aún así, no existen estudios del impacto conseguido mediante esta</p>

	buena práctica.
<b>Transferencia a otros contextos</b>	El proyecto se podría realizar poniendo en contacto alumnos de Bachillerato con centros con Ciclos Formativos de Grado Superior y a la inversa, con el fin que ambos perfiles de estudiantes pudiesen conocer de manera más cercana las posibilidades de estudios que existen.

## RECURSO 67. Prácticas en empresas

PRÁCTICAS EN EMPRESAS	
<p><b>Resumen</b></p> <p>La realización de prácticas en empresas es una estrategia ampliamente implantada en los Ciclos Formativos de Formación Profesional. Su objetivo es hacer posible la formación de los estudiantes en el propio ámbito laboral, contribuyendo al desarrollo de las competencias profesionales. A través de esta estrategia, el estudiante conoce de primera mano el entorno profesional antes de su incorporación definitiva al mismo, lo cual se convierte en experiencia clave para su motivación e inserción laboral.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Formación profesional, enseñanza profesional, aprendizaje profesional, alumno en prácticas</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>

### Descripción de la estrategia

La realización de prácticas en el ámbito profesional es la estrategia más efectiva para poner en práctica y evaluar las competencias profesionales desarrolladas en los distintos procesos formativos seguidos por los estudiantes. Esta estrategia es característica de los Ciclos Formativos de Formación Profesional y su duración oscila entre 300 y 700 horas (Rego, Rial y Barreira, 2015). No obstante, con la introducción de la formación profesional dual, la tendencia es hacia la extensión del tiempo de formación que los estudiantes pasan en la empresa desarrollando sus competencias profesionales.

Esta estrategia, además de contribuir a la formación de los estudiantes, ayuda a que éstos conozcan mejor las características y cultura profesional propias de la profesión para la que se están formando.

Al ser una estrategia que rompe con el academicismo del que suelen adolecer los procesos formativos, tiene un efecto motivador claro entre los estudiantes, puesto que ven el sentido de la formación hecho patente en una práctica profesional concreta. Por tanto, son un reclamo y favorecen la permanencia del alumnado en general y, en especial, del que hemos caracterizado como vulnerable.

Aunque es una estrategia encaminada a favorecer la inserción laboral de todos los estudiantes, existen programas específicos para alumnado vulnerable que, de otra manera, tendría complicado su acceso al mundo laboral. Desde esta perspectiva, la participación en prácticas en empresas se convierte en una estrategia comunitaria de intervención socio-educativa (Navarro y Martínez, 2014).

A parte de los objetivos formativos la intención es que los jóvenes, una vez desarrollada su formación vinculada a un contexto empresarial concreto, puedan incorporarse a la empresa en la que realizan sus prácticas o a una similar. Esto es común en bastantes países europeos, aunque es algo que depende del contexto socioeconómico y sus posibilidades para integrar y emplear a estos nuevos trabajadores.

Para el desarrollo de la estrategia es necesario contar con recursos suficientes, que implican:

- Recursos humanos. Hay que disponer de tutores dentro de los centros educativos y también

en la propia empresa, que puedan supervisar el proceso formativo del estudiante.

- Recursos económicos. Hay que presupuestar recursos tanto para los costes directos de la formación (espacios, materiales, uso de instalaciones, maquinaria o instrumentos, etc.) como para la retribución de los estudiantes en el caso de que sean prácticas remuneradas.
- Recursos organizativos. Esta estrategia suele implicar la colaboración entre distintas instituciones tanto de la administración como organizaciones educativas y laborales. Es necesaria la coordinación para el establecimiento de los centros de prácticas, la compatibilización de horarios, la asignación de tutores, la planificación del seguimiento y la evaluación de los estudiantes.

### Ejemplos

Programa Argó. (Formación en centros de trabajo). Instituto de Ciencias de la Educación de la UAB (España). Recuperado de <http://goo.gl/Jk8IWm>

Escuela de Segunda Oportunidad. Fundación El Llindar (España). Recuperado de <http://www.ellindar.org/es/>

### Referencias

Martínez, J. M., Falcó, I., Cerdó, M. A., y Nadal, A. (2014). La Formació Professional dual a les Illes Balears. *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*, 88-107.

Navarro, J. J., y Martínez, E. V. (2014). Trabajo Social Comunitario y Formación en Centros de Trabajo: una propuesta para la inserción de adolescentes problematizados desde la Educación Formal. *Comunitania. Revista Internacional de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, 8, 87-104.

Rego, L., Rial, A., y Barreira, E. (2015). La formación en alternancia en la universidad y en los ciclos formativos: aportaciones desde dos investigaciones realizadas en Galicia. *Educar*, 51(2), 349-371.

## RECURSO 68. Programa Làbora

PROGRAMA LÀBORA	
<p><b>Resumen</b></p> <p>El programa Làbora tiene por objetivo facilitar la ocupación de las personas con dificultades de acceso al mercado de trabajo. Sus acciones se centran en la creación de un mercado laboral exclusivo para las personas en riesgo de exclusión social, en la realización de un acompañamiento individualizado en el diseño de itinerarios para la ocupación mediante el cual se evalúan las candidaturas y en la orientación a la empresa para la contratación de jóvenes de colectivos vulnerables.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Orientación profesional, inserción sociolaboral, competencias profesionales, colaboración empresarial</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	Instituto Municipal de Servicios Sociales del Ayuntamiento de Barcelona, con la colaboración de entidades sociales.
<b>Población</b>	Barcelona
<b>Persona de contacto</b>	No se especifica.
<b>Correo electrónico</b>	labora@bcn.cat
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="http://goo.gl/Apl3XI">http://goo.gl/Apl3XI</a> <a href="http://goo.gl/Hza2Ku">http://goo.gl/Hza2Ku</a>
<b>Año de inicio</b>	2015
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	No se especifica, aunque el programa va dirigido a personas en edad laboral. Por tanto, los jóvenes pertenecientes a la etapa educativa post-obligatoria se encuentran incluidos en el colectivo destinatario.
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Personas en edad laboral pertenecientes a grupos vulnerables.
<b>Objetivos</b>	<p>El objetivo a largo plazo es mejorar la tasa de ocupación de las personas en riesgo de exclusión social.</p> <p>Los objetivos específicos son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Crear espacios para la atención a la ciudadanía derivada de los Centros de Servicios Sociales.</li> <li>• Generar instrumentos de atención a las problemáticas sociolaborales para los Centros de Servicios Sociales.</li> <li>• Enfatizar el enfoque en la ocupación, y no solamente en la ocupabilidad, de los colectivos más vulnerables.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordinar los recursos de ocupabilidad existentes dirigidos a personas en riesgo de exclusión social.</li> <li>• Aumentar la publicación de ofertas laborales reservadas a colectivos vulnerables.</li> </ul>
<b>Historia de la BP</b>	<p>El proyecto se inicia a partir del contexto de crisis socioeconómica que conllevó un aumento de personas con riesgo de exclusión social y laboral, así como un incremento de los casos atendidos de desocupación en los Centros de Servicios Sociales.</p>
<b>Recursos implicados</b>	<p>El Ayuntamiento de Barcelona se coordina con organizaciones sociales (ECAS, FEICAT y Creu Roja) y con federaciones que agrupan más de 140 entidades. También se implica al tejido empresarial de la zona territorial de influencia.</p>
<b>Actividades/Líneas de acción</b>	<p>El programa Làbora pretende fomentar la ocupación de las personas con dificultades de acceso al mercado de trabajo a través de la colaboración entre la Administración Pública, las entidades sociales y el tejido empresarial.</p> <p>Con este objetivo, el programa impulsa la creación de un mercado laboral reservado a las personas en riesgo de exclusión social, que ofrece una bolsa de candidaturas dónde las empresas encuentran a la persona que mejor encaja en sus necesidades de contratación laboral.</p> <p>Las actuaciones que se llevan a cabo son diversas. Por un lado, se realiza un acompañamiento individualizado en el diseño de itinerarios para la ocupación mediante el cual se evalúan las candidaturas. Por tanto, se ofrece a los jóvenes participantes un servicio de tutoría personalizado para conformar un itinerario hacia la ocupación. Además, los acerca a recursos existentes de la ciudad para mejorar su perfil competencial, a la vez que les proporciona ofertas de trabajo reservadas exclusivamente para ellos.</p> <p>También se ha creado una plataforma tecnológica que permite trabajar las competencias de ocupación de los candidatos para mejorar su ocupabilidad, así como definir los puestos de trabajo ofertados por las empresas.</p> <p>Además, también existe un equipo de apoyo que acompaña a la empresa en la publicación de la oferta laboral y en la definición del perfil competencial del puesto de trabajo. Este equipo también participa en el proceso de selección de la candidatura ideal y realiza el seguimiento de la persona contratada.</p>
<b>Estrategias para su implementación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Creación de un mercado de trabajo reservado para la integración laboral de las personas en riesgo de exclusión social.</li> <li>• Trabajo en red entre diferentes actores del territorio: cooperación entre la Administración Pública, el Tercer Sector y las empresas.</li> <li>• Creación y uso de una plataforma de gestión para la atención sociolaboral de los colectivos vulnerables, que permite gestionar la entrada de la persona al programa, sus progresos y su salida hacia el mercado laboral.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observatorio de análisis para dar respuesta a los colectivos en riesgo de exclusión social.</li> <li>• Visión integral de las personas vulnerables.</li> <li>• Metodología centrada en el modelo por competencias.</li> <li>• Asesoramiento a empresas en recursos humanos y de contratación.</li> <li>• Asesoramiento a los jóvenes para la inserción laboral.</li> </ul>
<p><b>Impacto conseguido</b></p>	<p>No se especifica.</p>
<p><b>Transferencia a otros contextos</b></p>	<p>El Programa Làbora puede ser un apoyo para los alumnos de Ciclos Formativos de Grado Medio o Grado Superior, los cuales podrían participar en el programa durante el transcurso de sus estudios y posteriormente a su finalización.</p>

## RECURSO 69. Programa Incorpora

PROGRAMA INCORPORA	
<p><b>Resumen</b></p> <p>El Programa Incorpora es un programa de inserción socio-laboral de jóvenes de entre 16 y 35 años que pertenecen a colectivos en riesgo de exclusión social. Las estrategias que se utilizan son: orientación para la mejora de competencias, <i>coaching</i> profesional y apoyo a la búsqueda de trabajo. El programa también incluye un asesoramiento jurídico a las empresas para facilitar la contratación de los jóvenes participantes en el programa.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Orientación profesional, inserción sociolaboral, coaching, competencias profesionales</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	Obra Social La Caixa, aunque se desarrolla con la colaboración de diferentes entidades sociales. Para poder detallar la contextualización del programa, se ha tomado de referencia la institución Fundació Comptal.
<b>Población</b>	Barcelona
<b>Persona de contacto</b>	No se especifica.
<b>Correo electrónico</b>	insercio@comtal.org
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="http://www.incorpora.org/">http://www.incorpora.org/</a> <a href="http://goo.gl/DKtQCb">http://goo.gl/DKtQCb</a>
<b>Año de inicio</b>	No se especifica.
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	No se especifica. No obstante, el programa comprende los niveles de secundaria postobligatoria.
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Jóvenes de entre 16 y 35 años en riesgo de exclusión social.
<b>Objetivos</b>	El objetivo principal es inserir a los jóvenes al mercado laboral.
<b>Historia de la BP</b>	No se especifica.
<b>Recursos implicados</b>	La Fundació Comptal, tanto para el asesoramiento a los jóvenes como para las empresas, y las empresas colaboradoras.
<b>Actividades/Líneas de</b>	El Programa Incorpora tiene la función de orientar la inserción socio-

<p><b>acción</b></p>	<p>laboral de los jóvenes de entre 16 y 35 años que se encuentran en situación de vulnerabilidad social a través de acciones de mejora de competencias, <i>coaching</i> profesional y apoyo a la búsqueda de trabajo. El programa también implica activamente a las empresas del territorio con el fin de facilitar un acceso exitoso al mercado laboral.</p> <p>El programa ofrece a los jóvenes formación y capacitación para la búsqueda de trabajo a través de tutorías y talleres de mejora de competencias y de definición del proyecto profesional de forma individualizada. Por tanto, se establece un itinerario adaptado a los objetivos de cada persona, con el fin que sean autónomos y mejoren su ocupabilidad.</p> <p>Estos itinerarios de inserción se realizan de forma personalizada e integral para mejorar la ocupabilidad de los jóvenes, relacionando las competencias que carecen con las que solicita el mercado laboral. Con este propósito, se habilita un espacio de acompañamiento a la mejora competencial donde los jóvenes pueden diseñar de una manera práctica y amena su objetivo profesional, identificar los canales necesarios para la búsqueda de información, conocer las técnicas para afrontar procesos de selección y empezar a trabajar. También se realizan talleres que ofrecen a los jóvenes herramientas para superar barreras que les impiden acceder al mercado laboral.</p> <p>Por otro lado, también se realiza un asesoramiento jurídico a las empresas a coste cero que permite mostrarles los beneficios de contratar a jóvenes en términos legales, como por ejemplo las bonificaciones de contratación. Además, se gestionan las ofertas de trabajo y la selección del personal, así como la definición de las competencias de cada oferta laboral. También se realizan acciones de sensibilización en las empresas entorno a la necesidad de dar oportunidades a jóvenes de contextos vulnerables.</p>
<p><b>Estrategias para su implementación</b></p>	<p>Para la formación y orientación socioprofesional se llevan a cabo diferentes estrategias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Espacio Búsqueda de trabajo</li> <li>• Itinerarios personales de inserción</li> </ul> <p>Por lo que respecta al asesoramiento a las empresas, se realizan las siguientes acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección de personal profesional y gestión de ofertas.</li> <li>• Asesoramiento en bonificaciones de contratación.</li> <li>• Asesoramiento en la definición de lugares de trabajo por competencias.</li> <li>• Acciones de sensibilización en torno el colectivo de jóvenes con vulnerabilidad social: sesiones informativas y visitas de los jóvenes a las empresas.</li> </ul>
<p><b>Impacto conseguido</b></p>	<p>En el curso 2013-2014, este servicio atendió 190 jóvenes, de los cuales 33 se han insertado al mercado laboral, 34 han realizado prácticas en empresas y 6 retomaron los estudios. Además, se vinculan con el programa 70 empresas.</p>

## Transferencia a otros contextos

El Programa Incorpora puede ser un apoyo para estudiantes de Ciclos Formativos de Grado Medio o Grado Superior, ya que la orientación profesional que se realiza se enfoca predominantemente a la inserción al mercado laboral.

## RECURSO 70. Equipo de valoración y orientación laboral [EVOL] para personas con discapacidad

<b>EQUIPO DE VALORACIÓN Y ORIENTACIÓN LABORAL [EVOL] PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD</b>	<b>MOMENTO</b>
<p><b>Resumen</b></p> <p>El Equipo de Valoración y Orientación Laboral [EVOL] es un servicio que tiene como función prioritaria la orientación de personas con discapacidad para su integración laboral. El EVOL de Barcelona realiza la valoración de los adultos con discapacidad física, psíquica, sensorial y mental a partir de los 16 años.</p>	<input type="checkbox"/> Transversal <input type="checkbox"/> Pre-acceso <input type="checkbox"/> Acceso <input type="checkbox"/> Permanencia <input checked="" type="checkbox"/> Egreso
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Asesoramiento, orientación laboral, personas con discapacidad</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	Ayuntamiento de Barcelona
<b>Población</b>	Barcelona
<b>Persona de contacto</b>	Olga Velasco y Díaz (Directora del Servicio)
<b>Correo electrónico</b>	<a href="mailto:cadevolaboral.bsfgencat.cat">cadevolaboral.bsfgencat.cat</a>
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="http://goo.gl/Hrfwzf">http://goo.gl/Hrfwzf</a>
<b>Año de inicio</b>	No se especifica.
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	No se especifica.
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Discapacitados.
<b>Objetivos</b>	<p>Realizar la valoración de los adultos con discapacidad física, psíquica, sensorial y mental a partir de los 16 años para orientarlos para su integración laboral.</p> <p>El servicio se dirige a potenciar y conservar las capacidades laborales de los usuarios para que estén en disposición de integrarse en la actividad laboral cuando las circunstancias lo permitan.</p>
<b>Historia de la BP</b>	No se especifica.
<b>Recursos implicados</b>	Los equipos de valoración y orientación son equipos multiprofesionales formados por un director, un médico, un psicólogo, un trabajador social y personal administrativo.

<p><b>Actividades/Líneas de acción</b></p>	<p>Las funciones de orientación para la integración laboral de los adultos que sufren alguna discapacidad son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Realizar las orientaciones hacia recursos sociolaborales, laborales y ocupacionales para personas con discapacidad.</li> <li>▪ Realizar la valoración laboral con la finalidad de emitir certificado de adecuación a equipamiento y/o soporte adecuado (empresa ordinaria, SCAPS, SOI, Ocupacional, u otros).</li> <li>▪ Emisión de certificados de adecuación al lugar de trabajo en procesos de oposición a las administraciones públicas, pruebas de ACTIC y otros certificados que, según convocatoria, corresponde emitir al EVO laboral.</li> <li>▪ Emisión de informe de adecuación al lugar de trabajo por parte del Departamento de Empresa y Ocupación en relación a contratos indefinidos a personas con discapacidad en empresas privadas.</li> <li>▪ Información a colectivos.</li> </ul> <p>En función del resultado de la valoración que hagan los profesionales del servicio, la persona será orientada hacia una de estas situaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A un centro ocupacional.</li> <li>▪ A un servicio ocupacional de inserción.</li> <li>▪ Hacia un trabajo en un centro especializado de trabajo.</li> <li>▪ Hacia la inserción a una empresa ordinaria.</li> </ul>
<p><b>Estrategias para su implementación</b></p>	<p>No se especifica.</p>
<p><b>Impacto conseguido</b></p>	<p>Mejora de la inserción laboral de las personas con discapacidad.</p>
<p><b>Transferencia a otros contextos</b></p>	<p>Existen otros servicios similares en todo el territorio nacional.</p>

## RECURSO 71. Centro de información y asesoramiento a jóvenes [CIAJ]

CENTRO DE INFORMACIÓN Y ASESORAMIENTO A JÓVENES [CIAJ]	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Las ofertas de vinculación laboral con institutos de educación secundaria postobligatoria son una medida de apoyo financiero que permite a los estudiantes vulnerables, sobre todo a los que presentan un nivel socioeconómico bajo, permanecer en sus estudios. A cambio de prestar apoyo en las tareas que habitualmente se llevan a cabo en el instituto, reciben una remuneración económica que les permite mejorar sus ingresos, sin tener que recurrir a empleos a tiempo completo o parcial que podrían ser incompatibles con su horario de estudio.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Estudiantes socioeconómicamente vulnerables, Apoyo financiero, Vinculación laboral, Contrato a tiempo parcial, Incentivo económico</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	Ayuntamiento de Barcelona
<b>Población</b>	Barcelona
<b>Persona de contacto</b>	No se especifica.
<b>Correo electrónico</b>	<a href="mailto:ciaj@bcn.cat">ciaj@bcn.cat</a>
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="http://www.ciajbcn.cat/">http://www.ciajbcn.cat/</a>
<b>Año de inicio</b>	1987
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	No se especifica.
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Jóvenes de entre 15 y 30 años.
<b>Objetivos</b>	Favorecer la autonomía, el desarrollo personal y la participación de los jóvenes mediante el acceso a todos aquellos recursos informativos que puedan ser de su interés.
<b>Historia de la BP</b>	No se especifica.
<b>Recursos implicados</b>	Infraestructura específica: técnicos de ocupación, educadores sociales, materiales informativos, etc.
<b>Actividades/Líneas de acción</b>	Mediante la atención personalizada y gratuita por parte de profesionales, los jóvenes pueden consultar toda aquella información que pueda ser de su interés: trabajo, formación, asociacionismo,

	<p>vivienda, cultura, deporte, ocio y tiempo libre, salud, turismo, voluntariado, etc. También ofrecen otros recursos y servicios de carácter específico:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Actividades informativas: charlas, talleres, exposiciones, mesas redondas, etc.</li> <li>▪ Servicio de asesoramiento laboral, emprendimiento, movilidad internacional, etc.</li> <li>▪ Coaching laboral.</li> <li>▪ Material de autoconsulta: revistas y fichas temáticas elaboradas por profesionales en información juvenil.</li> <li>▪ Cartelera con información y recursos de actualidad sobre aquellas temáticas más demandadas por los jóvenes.</li> <li>▪ Entre otros.</li> </ul> <p>Por su interés, vamos a explicar con más detalle el servicio de asesoramiento laboral y coaching que ofrece el CIAJ.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Servicio de asesoramiento laboral. Los jóvenes pueden informarse de cualquier tema que sea de su interés, además de poder recibir asesoramiento personalizado por parte de especialistas. Entre los temas que pueden tratar con ellos están la búsqueda de empleo, las bolsas de trabajo, entrevistas de trabajo, elaboración del currículum vitae o las cartas de presentación, etc. Los jóvenes también pueden consultar dudas sobre nóminas, salarios, convenios, derechos y deberes de los trabajadores, derechos sindicales, contratos, despidos, etc.</li> <li>▪ Servicio de coaching laboral para jóvenes de 16 a 35 años. La actividad consiste en un acompañamiento personalizado por parte de un experto en orientación laboral que les motiva en la búsqueda de empleo y les resuelve las dudas y dificultades que puedan encontrar durante el proceso. El coaching les ayuda a: (a) establecer su plan de acción ocupacional, con objetivos claros y alcanzables; (b) reforzar su autoestima y autonomía; y (c) establecer sinergias con otros jóvenes que se encuentran en su misma situación. El coaching se realiza en grupos compuestos por un máximo de 7 jóvenes y tiene una duración variable de entre 3 y 10 horas, según las necesidades de cada joven.</li> </ul>
<p><b>Estrategias para su implementación</b></p>	<p>No se especifica.</p>
<p><b>Impacto conseguido</b></p>	<p>Es uno de los centros de información y asesoramiento más visitados por los jóvenes de la ciudad de Barcelona. Los servicios de consulta presencial rondan los 7.000 usuarios trimestrales.</p>
<p><b>Transferencia a otros contextos</b></p>	<p>Existen otros servicios similares en todo el territorio nacional.</p>

## RECURSO 72. Jornadas de orientación profesional y vocacional

JORNADAS DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL Y VOCACIONAL	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Las jornadas de orientación profesional y vocacional tienen como objetivo facilitar a los estudiantes de educación secundaria obligatoria la orientación previa para la toma de decisiones hacia los niveles superiores. La colaboración de diferentes entidades como las Universidades y empresas permitirá a las Instituciones educativas ofrecer un amplio abanico de posibilidades para la selección de diferentes itinerarios educativos.</p> <p>Estas jornadas permitirán promover una estrategia de orientación profesional y vocacional en los estudiantes para la permanencia en el sistema educativo. Por ello, se requiere la colaboración de diferentes agentes educativos para la orientación, asesoramiento y acompañamiento de los estudiantes. Las jornadas de orientación profesional y vocacional servirán para potenciar la capacidad de reflexión y selección de los estudiantes acerca de su futuro académico profesional, lo que implicará una proyección profesional en los mismos.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Jornadas, orientación, acompañamiento, colectivos vulnerables, acceso y permanencia.</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>

### Descripción de la estrategia

Una de las finalidades de la Educación Secundaria postobligatoria es preparar al alumnado para la incorporación a estudios postobligatorios y para su futuro desempeño profesional. El objetivo de la realización de las jornadas de orientación vocacional y profesional es el del acompañamiento en la toma de decisiones de los estudiantes de Educación Secundaria postobligatoria hacia niveles superiores de estudio. Por tanto, la importancia del acceso y la permanencia en éstos debería ser la clave de estas jornadas.

Estas jornadas, creadas desde las Instituciones educativas en colaboración con la Universidad, permitirán decidir sobre las opciones y/o itinerarios educativos a los que los estudiantes pueden acceder una vez realizada la Educación Secundaria postobligatoria. Se trata de crear un espacio de reflexión para todos los estudiantes, en general, y, en particular, de aquellos que se encuentran en una situación o contexto vulnerable ante la continuidad en el sistema educativo. De esta forma contribuimos a que los estudiantes detecten sus necesidades desde su competencia personal y vocacional hacia una competencia profesional que les permitirá diseñar la base de sus intereses futuros. Con ello, contribuimos a otra de las finalidades de esta etapa educativa que es “formar a todos para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos” (LOMCE).

En todo este proceso, la toma de decisiones se presenta como una estrategia clave en el desarrollo formativo. En este momento, el acompañamiento es clave y ayudar al estudiante en la toma de decisiones es la principal estrategia. Ésta se debe llevar a cabo desde la implicación de todos los

agentes influyentes en el proceso formativo de nuestros estudiantes.

Por tanto, las instituciones tienen la llave que permitirá a los estudiantes mostrarle las diferentes alternativas y promover una estrategia que incida en la problemática del abandono temprano del sistema educativo. Algunas de las actividades que pueden tener lugar en estas jornadas son:

- Difusión a través de diferentes medios de comunicación y redes sociales.
- Actas de las Jornadas.
- Artículos de interés.
- Convenios de prácticas entre las Instituciones.
- Seminarios
- Paneles de Expertos.
- Mesas de debate.
- Sesiones simultáneas.
- Talleres.
- Paneles de otras Instituciones (Empresas)
- Visitas guiadas.

Con tal que las jornadas sean provechosas para el alumnado, es preciso que las actividades vayan acompañadas de procesos de orientación, asesoramiento y acompañamiento por parte del profesorado y que se potencie la reflexión del alumnado acerca de su futuro académico profesional.

Para esta estrategia se necesitan recursos humanos y materiales de las instituciones (IES, Universidad) y empresas colaboradoras. El colectivo profesional implicado en las jornadas de orientación profesional y vocacional forma parte de diferentes sectores implicados:

- Profesores de Educación Secundaria postobligatoria.
- Profesores de Universidad.
- Representantes de Empresas y otras Instituciones relacionadas con la proyección vocacional de los estudiantes.
- Estudiantes egresados.

### Ejemplos

Jornadas de Orientación y Empleo 2014. IES Clara del Rey (Madrid). Recuperado de <http://goo.gl/yrLqpQ>

Jornadas de Orientación 2014. IES Pedro Salinas (Madrid). Recuperado de <http://goo.gl/6KDqGy>

### Referencias

Güel, M., y Muñoz, J. (2010). *Educación emocional: programa de actividades para Educación Secundaria Postobligatoria*. Madrid: Editorial Wolters Kluwer.

Pitarch, M<sup>a</sup>. D. (1998). *Espacio y formación: la planificación de la oferta de Educación Secundaria postobligatoria y su adaptación al mercado de trabajo: dos ejemplos en la Comunidad Valenciana*. Alzira: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

## RECURSO 73. Visitas a instituciones de Educación Superior

VISITAS A INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR		MOMENTO
<p><b>Resumen</b></p> <p>La visita a instituciones de Educación Superior es una estrategia efectiva para la orientación de los futuros estudiantes en dicho nivel educativo. Ayuda a que los estudiantes de secundaria postobligatoria conozcan de primera mano cómo es el contexto educativo universitario y se sientan motivados para continuar sus estudios. Cada vez es más frecuente que las distintas universidades posean programas para dar a conocer sus servicios, por lo que la coordinación entre la institución de educación secundaria y la universidad suele ser sencilla.</p>	<p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Egreso</p>	
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Orientación, transiciones educativas, incorporación, acogida, Educación Superior</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>	

Descripción de la estrategia
<p>Las universidades cada vez están más preocupadas por hacer visible su actividad y tener un impacto real en sus sociedades. Por este motivo, es frecuente que las instituciones de educación secundaria postobligatoria colaboren con las universidades para que sus estudiantes conozcan de primera mano las posibilidades y características de los programas formativos universitarios.</p> <p>Algunas medidas que las universidades realizan para dar a conocer los estudios que ofrecen a los futuros estudiantes son (Gairín, Feixas y Rodríguez-Gómez, 2010):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Jornadas de puertas abiertas.</li> <li>• Visitas al campus.</li> <li>• Día de la familia.</li> <li>• Participación en el salón de clases.</li> <li>• Webs de futuros estudiantes.</li> </ul> <p>La estrategia de realizar visitas a las instituciones de educación superior ha sido identificada como útil a la hora de mejorar la retención de los estudiantes en los estudios universitarios y prevenir el abandono temprano (Cabrera et al., 2006; Gairín, Feixas, y Rodríguez-Gómez, 2010; Pineda et al., 2010). Se trata de que los estudiantes conozcan mejor el contexto y el contenido de sus futuros estudios de manera que, por un lado, se logre una mayor motivación por seguir estudiando y, por otro, se eviten algunas falsas concepciones o ideas previas que después pudieran conducir a un abandono prematuro de dichos estudios. La información que se puede transmitir abarca desde el contenido y estructura de los planes de estudio hasta las actividades culturales de la universidad, pasando por salidas profesionales, servicios de la universidad (servicios académicos como las bibliotecas, servicios deportivos, servicios de atención al estudiante, etc.), becas, actividades dirigidas a la comunidad, acciones formativas en el ámbito internacional, etc.</p>

Esta estrategia requiere de la colaboración entre las instituciones de manera que se coordinen los recursos humanos (tutores, orientadores y responsables de los programas universitarios de visitas), económicos (normalmente contemplados en el presupuesto de las universidades) y organizativos necesarios.

Esta acción puede estar relacionada con otras, como la tutoría entre iguales, ya que puede servir para un acercamiento entre la educación secundaria y la superior. De esta manera, se pueden conocer las lógicas de funcionamiento, características, etc., de ambas culturas y evitar desajustes en las transiciones.

### Ejemplos

Programa Argó. Instituto de Ciencias de la Educación de la UAB (España). Recuperado de <http://goo.gl/Yfh4Rh>

Oficina de Orientación y Atención al Estudiante de la UAM (España). Recuperado de <http://www.uam.es/estudiantes/acceso/>

Centro de Orientación e información al Estudiante de la Universidad de Oviedo (España). Recuperado de <http://www.uniovi.es/recursos/coie>

### Referencias (en formato APA)

Cabrera, L., Bethencourt, J. T., Álvarez, P. y González, M. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. *Relieve*, 12(2). Recuperado de <http://goo.gl/1KU3E0>

Gairín, J., Feixas, M., y Rodríguez-Gómez, D. (2010). Estratègies per a la retenció. En Gairín, J., Figuera, P., y Triado, X.M. (Coord.). *L'abandonament dels estudiants a les universitats catalanes* (pp. 115-130). Barcelona: AQU Catalunya. P

Pineda, C. (Coord.), Pedraza, A., Baquero, M., Halima, F., y Ramírez, M. (2010). *La voz del estudiante: el éxito de programas de retención universitaria*. Chía: Universidad de La Sabana (Colombia): UNESCO-IESALC.

## RECURSO 74. BP Proyecto Prometheus

PROYECTO PROMETHEUS		MOMENTO
<p><b>Resumen</b></p> <p>El <i>proyecto Prometheus</i> se orienta a que jóvenes de un mismo barrio accedan en mayor número a la universidad. Para ello y desde la implicación de institutos, administraciones públicas y organizaciones socioeducativas se desarrollan acciones para una mayor expectativa académica de estos jóvenes. En concreto, se realiza un acompañamiento socio académico, se acceden a ayudas económicas para el acceso a la universidad y se prevén acciones para la retención de estos jóvenes en el sistema universitario.</p>		<input type="checkbox"/> Transversal <input type="checkbox"/> Pre-acceso <input type="checkbox"/> Acceso <input type="checkbox"/> Permanencia <input checked="" type="checkbox"/> Egreso
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Expectativas académicas, acceso universitario, equidad educativa.</p>		

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	Associació Educativa Integral del Raval, Periódico El Raval
<b>Población</b>	Barcelona
<b>Persona de contacto</b>	Ignasi Sagalés, Edgar Iglesias (AEIRaval), Javier Alegria (El Periódico El Raval)
<b>Correo electrónico</b>	<a href="mailto:direccio@aeiraval.org">direccio@aeiraval.org</a> ; <a href="mailto:aulaoberta@aeiraval.org">aulaoberta@aeiraval.org</a> ;
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="http://www.aeiraval.org">www.aeiraval.org</a> ; <a href="http://periodicoelraval.blogspot.com.es/">http://periodicoelraval.blogspot.com.es/</a>
<b>Año de inicio</b>	2016
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	Educación secundaria obligatoria (3 y 4 ESO); Educación postobligatoria secundaria (1º y 2º de Bachillerato); Educación postobligatoria superior (grados universitarios).
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Jóvenes que estudian en los dos institutos públicos del Raval que cursan estudios de educación secundaria obligatoria y postobligatoria.
<b>Objetivos</b>	El <i>proyecto Prometheus</i> es una apuesta compartida por la administración local, la iniciativa privada, los centros educativos de secundaria públicos del Raval y el sector universitario. Se propone cambiar la tendencia existente en el barrio del Raval que indica que son una minoría los jóvenes de los institutos de este territorio que acceden a la universidad para culminar un grado universitario. Por ello, desde este proyecto se ofrece, incentiva, motiva y acompaña a jóvenes del barrio para que accedan a la universidad, enfrentando sus capacidades, posibilidades y

	deseos a estigmas, prejuicios y obstáculos vinculados con su origen y/o pertenencia.
<b>Historia de la BP</b>	<p>El proyecto se encuentra en su fase de diseño y discusión con todas las partes implicadas para iniciar su desarrollo a partir del curso escolar 16 – 17. El impulso de este proyecto se justifica por distintas razones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Las dificultades económicas de muchas familias que en muchos casos obliga a necesitar la incorporación lo antes posible de sus hijos al mundo laboral.</li> <li>-El alto porcentaje de familias de origen inmigrante que, en muchas ocasiones, no cuentan con las mismas competencias sociolingüísticas que el resto. De inicio, esta situación diferencial se presenta como una desigualdad, ya que las cuestiones lingüísticas tienen mucha importancia en las pruebas de selectividad y, por tanto, son penalizadas en las calificaciones.</li> <li>-El contexto social se relaciona con un porcentaje reducido de estudiantes que pasan el filtro de la selectividad en los institutos públicos del Raval. La expectativa académica construida en el territorio y compartida entre muchos jóvenes se sitúa frecuentemente por debajo de las posibilidades reales de los jóvenes.</li> <li>-El contexto universitario y académico, en ocasiones, no facilita la retención de jóvenes que desde su perfil sociocultural necesitan de un acompañamiento más cercano para su proceso académico dentro de la universidad.</li> </ul> <p>En resumen, el proyecto Prometheus se propone romper con la ecuación que asocia a los territorios de complejidad social con la naturalización de unas escuelas incapaces o segregadas.</p>
<b>Recursos implicados</b>	Ajuntament de Barcelona, INS Milà i Fontanals, INS Miquel Tarradell, U. Autònoma de Barcelona, U. Pompeu Fabra, U. de Barcelona.
<b>Actividades/Líneas de acción</b>	<p><i>Ámbito del centro escolar</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Los centros escolares participantes concretan organizativamente y educativamente el proyecto con el fin de que los participantes formen parte desde 3º de ESO hasta 2º de Bachillerato.</li> <li>-Se incluye a las familias del centro escolar.</li> <li>-Vinculando las notas de las PAU, una comisión valora los trabajos de investigación y presenta las candidaturas de los alumnos para su evaluación, con el fin de que formen parte de las ayudas.</li> </ul> <p><i>Ámbito universitario</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Las universidades ofrecen a los beneficiarios ayudas para la gratuidad durante un grado universitario.</li> <li>-Se desarrolla un dispositivo interno de acompañamiento y retención del alumnado.</li> </ul> <p><i>Ámbito comunitario</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Organizaciones educativas del territorio ofrecen soporte socio académico a los jóvenes participantes fuera del horario escolar.</li> </ul>
<b>Estrategias para su implementación</b>	El proyecto Prometheus persigue que el número de alumnos del Raval que comiencen estudios universitarios aumente cada año,

	<p>contribuyendo a un cambio de tendencia de un territorio desde la implicación conjunta de universidades, administración pública y centros escolares y organizaciones educativas.</p>
<p><b>Impacto conseguido</b></p>	<p>Se pretende conseguir el siguiente impacto:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el número de alumnos del Raval que comiencen estudios universitarios vaya en aumento cada año.</li> <li>- Que a partir del quinto año de desarrollo del proyecto, alumnos con los estudios de grado ya terminados se unan al esfuerzo de ayuda colectiva a los estudiantes de bachillerato del barrio del Raval, de forma que sean conocido ampliamente entre los familiares y red social de los jóvenes.</li> <li>- Crear una expectativa real y creíble que resulte motivadora para todas las familias del barrio.</li> </ul>
<p><b>Transferencia a otros contextos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mediante distintos espacios de coordinación con redes municipales: XAFIR o Xarxa de Centres Oberts per una Barcelona Inclusiva.</li> <li>• Mediante distintos espacios de conocimiento científico: PECB u otras jornadas y encuentros en los que somos invitados.</li> </ul>

## RECURSO 75. BP Proyecto Coach

PROYECTO COACH	
<p><b>Resumen</b></p> <p>El Proyecto Coach es una iniciativa de voluntariado corporativo que pretende mejorar la empleabilidad de jóvenes en riesgo de exclusión social a través del coaching y el mentoring. Está dirigido a empresas socialmente responsables que quieren involucrar al personal de la empresa en una acción solidaria concreta durante un tiempo limitado y con unos resultados asegurados.</p> <p>A través de voluntarios corporativos de empresas multinacionales que ejercen de coach de los jóvenes, éstos conocen el mundo de las empresas por dentro, descubriendo su vocación, con el objetivo de motivarlos para proseguir su formación.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Coaching, mentoría, orientación, jóvenes en riesgo de exclusión social, mejora de la empleabilidad</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	Fundación Exit
<b>Población</b>	Madrid y Barcelona (aunque también se realiza en Zaragoza, Sevilla, Baleares)
<b>Persona de contacto</b>	No se especifica.
<b>Correo electrónico</b>	<a href="mailto:info@fundacionexit.org">info@fundacionexit.org</a>
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="https://www.fundacionexit.org/proyecto-coach/">https://www.fundacionexit.org/proyecto-coach/</a> <a href="http://coachexit.org/coach/">http://coachexit.org/coach/</a>
<b>Año de inicio</b>	2009
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	No se especifica.
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Jóvenes en riesgo de exclusión social entre 16 y 19 años con bajo nivel de estudios y con poca información sobre el mundo laboral.
<b>Objetivos</b>	<p>El objetivo general del Proyecto Coach es facilitar el proceso de inserción de jóvenes en riesgo de exclusión social a través de un modelo formativo basado en el trabajo especializado en red con otras organizaciones, implicando a la sociedad en general y al mundo empresarial en particular.</p> <p>Los jóvenes descubren, a través de esta experiencia, su vocación, se motivan para continuar su formación y establecen su meta profesional y los pasos para lograrla.</p>

<b>Historia de la BP</b>	<p>La experiencia se inició en Barcelona el año 2009 con el propósito de ofrecer un programa de entrenamiento guiado en habilidades de trabajo.</p> <p>El proyecto fue diseñado para ofrecer un nuevo enfoque y sentido a las políticas de Responsabilidad Social Corporativa para empresas. La intención era explorar un nuevo modelo de relación y de voluntariado educativo que colocaría a las empresas y entidades en un nuevo escenario en el que pondrían en valor el talento de sus Recursos Humanos, contribuyendo a reducir el fracaso escolar y el paro juvenil.</p>
<b>Recursos implicados</b>	<p>La experiencia es posible gracias a la red de voluntarios, empresas y entidades que colaboran y participan en el desarrollo del proyecto.</p>
<b>Actividades/Líneas de acción</b>	<p>Los jóvenes pasan por una experiencia en la que tienen la oportunidad de ver múltiples departamentos de una organización a través de una persona que los acoge, acompaña y acerca a la realidad de la empresa. De este modo, tienen la posibilidad de preguntar y contrastar qué es lo que realmente quieren hacer con su trayectoria laboral.</p>
<b>Estrategias para su implementación</b>	<p>Fundación Exit visita las empresas para explicar el proyecto y los trabajadores que se animan a ser voluntarios reciben formación en técnicas de coaching y mentoring y conocen al joven que se les ha asignado.</p> <p>El voluntario y el joven comparten 6 sesiones de trabajo en un proyecto que dura 2 meses y en el que se involucran otros actores de la empresa. Cada sesión está pautada y cuando el joven llega a la empresa el coach le enseña la organización, le conecta con los departamentos que le interesan o le prepara un role-playing con recursos humanos. En la última sesión el joven, con la ayuda del voluntario, se fija unos objetivos y establece los pasos para alcanzarlos.</p>
<b>Impacto conseguido</b>	<p>Se han celebrado 39 ediciones en Madrid, Barcelona, Zaragoza, Sevilla y Mallorca en las que han participado: 1068 jóvenes, 1190 voluntarios corporativos, 59 empresas y 51 entidades sociales y educativas.</p> <p>El 74% de los jóvenes aprueba el curso, el 78% tiene intención de seguir estudiando y el 87%, al finalizar la experiencia, conoce como funciona una empresa una empresa por dentro. Por otro lado, el 96% de los voluntarios valora positivamente la experiencia, el 97% valora positivamente la participación de la empresa y el 84% considera que ha mejorado alguna de sus competencias directivas.</p>
<b>Transferencia a otros contextos</b>	<p>Para que la experiencia tenga éxito y se alcancen los objetivos propuestos, es necesaria la implicación y el compromiso de los empresarios y voluntarios.</p>

## RECURSO 76. Redes secundaria postobligatoria - empresa

REDES SECUNDARIA POSTOBLIGATORIA - EMPRESA <sup>36</sup>	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Las iniciativas de colaboración entre los institutos de educación secundaria y las empresas son una propuesta de creación de redes, colaboración y sinergias entre el sector educativo y el productivo, social o industrial. Este tipo de acuerdos se firman con la idea de facilitar la cooperación en materias afines entre los institutos y las empresas en materias como las prácticas profesionales, el desarrollo y la mejora de la calidad profesional, planes de inserción sociolaboral, etc. La cooperación entre empresas e instituciones educativas puede establecerse mediante vínculos estables, como fundaciones o convenios de colaboración; mediante colaboraciones o acuerdos puntuales, convenios de colaboración, o de forma más informal colaborando en redes de apoyo mutuo.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Colaboración, empresa, entorno, instituto</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input type="checkbox"/> Medio</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Alto</p>

Descripción de la estrategia
<p>Los convenios entre la empresa y los Institutos suponen para el alumnado la posibilidad de estar en contacto con la tecnología más adelantada y completar su formación profesional, con el fin de capacitarse para su incorporación al trabajo. También posibilitan la obtención de una formación adaptada a puestos de trabajo específicos, el acercamiento a la cultura de empresa, la experiencia en el mundo del trabajo como paso para la primera ocupación, el inicio de su historial profesional acreditado con el cuaderno de prácticas y la superación del crédito de Formación en centros de trabajo para los alumnos de ciclos formativos.</p> <p>A la empresa este tipo de convenios le sirve para:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La captación de futuros operarios especializados.</li> <li>• Colaborar en la formación de los jóvenes aprendices.</li> <li>• Ofrecer el acceso de los jóvenes a su primera ocupación.</li> <li>• Relacionarse con los centros educativos.</li> <li>• No implica servicios retribuidos ni vinculación laboral.</li> </ul> <p>Si partimos de la idea de que las instituciones educativas de secundaria son componentes del entramado social no es de extrañar que generen vínculos con otros organismos. Algunas de sus</p>

<sup>36</sup> Castro, D. (Coord.), Gairín, J., Díaz-Vicario, A., Navarro, M., Muñoz, J.L., y Suárez, C.I. (2014). Estrategias de orientación y atención a colectivos vulnerables en la Universidad. En Gairín, J. (Coord.), *Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención* (pp.269-336). Madrid: Wolters Kluwer.

utilidades más destacadas quedan recogidas y sistematizadas en el siguiente listado breve:

- Gestión de prácticas profesionales.
- Mejora de las relaciones sistema educativo y entorno laboral/social/profesional/económico.
- Proyectos conjuntos de mejora e innovación.
- Favorece la competitividad, la transferencia de conocimientos y los proyectos colegiados.
- Facilita las posibilidades de colaboración institucional.
- Abre vías de colocación y empleo para los egresados.
- Firma de convenios multilaterales de colaboración y apoyo mutuo.

Actualmente la proliferación de metodologías y enfoques de tipo Dual ha generalizado la colaboración entre los institutos de secundaria, especialmente los de FP, y las empresas de los diferentes sectores productivos de bienes y servicios.

### Ejemplos

Generalitat de Catalunya. Recuperado de <http://goo.gl/bVCTBj>

IES Clara del Rey (Madrid). Recuperado de <http://goo.gl/gld4ce>

IES Calamot, Gavà (Barcelona). Recuperado de <http://goo.gl/GmSH0m>

FP Dual. Recuperado de <http://goo.gl/hKmMaV>

### Referencias

Martín, Á., y Morales, J. A. (2013). La apertura de los centros educativos a su entorno: los centros de educación secundaria. *Perspectiva Educativa*, 52(1), 68-96. Recuperado de <http://goo.gl/4rr5tz>

Pagán, P., Guerrero, M. A., Lahuerta, R., López, M., López, M. A., García, C., Campos, N., Marín, O.C., y Mateo, B. (2012). Un nuevo modelo de innovación para fomentar el emprendimiento y el empleo en la FP. *Revista de biomecánica*, 58, 75-80. Recuperado de <http://goo.gl/w8T37M>

## RECURSO 77. BP Programa de Empleo “Juntos somos capaces”

PROGRAMA DE EMPLEO “JUNTOS SOMOS CAPACES”	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Fundación MAPFRE impulsa el acceso al mundo laboral de las personas con discapacidad intelectual y enfermedad mental mediante la puesta en marcha de un programa de empleo que fomenta su integración laboral. A través del “empleo con apoyo” en las empresas ordinarias se pretende paliar la discriminación y la desigualdad en la que se encuentra dicho colectivo de personas. El objetivo está en fomentar las relaciones entre las empresas y las entidades sociales desde un enfoque innovador para que la empresa actúe como el motor de transformación de la sociedad en términos de equidad y cohesión social.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Personas con discapacidad, inserción laboral, orientación profesional, asesoramiento.</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	Fundación MAPFRE
<b>Población</b>	Madrid
<b>Persona de contacto</b>	Núria Santos Martínez
<b>Correo electrónico</b>	jsc1@fundacionmapfre.com
<b>Web de la institución/experiencia</b>	<a href="https://www.juntossomoscapaces.org">https://www.juntossomoscapaces.org</a>
<b>Año de inicio</b>	2010
<b>Año de fin</b>	En curso
<b>Nivel Educativo</b>	Post-obligatorio
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Personas con discapacidad intelectual
<b>Objetivos</b>	<p>-Favorecer la incorporación laboral de personas con discapacidades intelectuales y enfermedad mental.</p> <p>-Diseñar y desarrollar nuevos métodos de inserción laboral con un nuevo enfoque para paliar la discriminación y la desigualdad en la que se encuentra este colectivo.</p> <p>-Fomentar las relaciones entre las empresas y las entidades sociales.</p>
<b>Historia de la BP</b>	“Juntos Somos Capaces” es un programa de integración laboral de personas con discapacidad que promueve la Fundación MAPFRE desde el año 2010. El impulso del programa se realiza para fomentar las relaciones entre las empresas y las entidades sociales desde un enfoque

	innovador que actúe como el motor de transformación de la sociedad en términos de equidad y cohesión social.
<b>Recursos implicados</b>	Para el desarrollo del programa, la entidad promotora destina personas que se encargan de realizar los contactos entre los usuarios y las empresas que van a contratarlos.
<b>Actividades/Líneas de acción</b>	<p>Para el desarrollo del programa se plantean 4 líneas de actuación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formación dirigida a personas con discapacidad o enfermedades mentales para facilitarles la integración laboral, colaborando con entidades sociales.</li> <li>• Establecimiento de convenios con empresas e instituciones para colaborar, referenciando puestos de trabajo que puedan ser cubiertos por personas con discapacidad o enfermedades mentales.</li> <li>• Seguimiento del proceso de incorporación al puesto de trabajo de la persona seleccionada, manteniendo el contacto con el interesado y con la entidad contratante.</li> <li>• Acciones de divulgación y sensibilización sobre la inclusión de estos colectivos en el mercado laboral.</li> </ul>
<b>Estrategias para su implementación</b>	<p>Las estrategias clave para el desarrollo del programa se centran en el establecimiento de una red de contactos con empresas y entidades la suficientemente amplia como para garantizar las posibilidades de contratación de las personas que participan del mismo. Asimismo, se destaca la importancia de realizar un seguimiento que oriente y apoye tanto a la persona insertada como a la empresa que lo acoge durante el primer período de adaptación.</p> <p>El diseño del programa, que contempla la selección de personal, la realización de prácticas profesionales y prácticas de apoyo en momentos puntuales, se ve fortalecido por el seguimiento y apoyo que reciben tanto la persona que se incorpora como la empresa que le acoge.</p> <p>Además del claro beneficio que conlleva para las personas en situación de vulnerabilidad, el programa orienta a las empresas que acogen a estas personas para que puedan obtener ventajas como consecuencia de la inclusión y, sobre todo, para sensibilizarlas sobre la importancia de potenciar la inclusión de personas con este tipo de circunstancias.</p>
<b>Impacto conseguido</b>	Desde su creación, el programa ha apoyado a 1.469€ personas con discapacidad intelectual para acceder al mercado de trabajo. Además, han insertado 1.749 personas en empresas ordinarias.
<b>Transferencia a otros contextos</b>	El programa tiene un alcance de ámbito nacional y sería posible su transferencia a otros contextos con un alcance similar siempre que se disponga de la infraestructura necesaria para ello.

## RECURSO 78. Observatorio de seguimiento del alumnado

OBSERVATORIO DE SEGUIMIENTO <sup>37</sup>	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Se trata de un estudio, observación y análisis prospectivos y proyectivos sobre la trayectoria academicoprofesional y la empleabilidad de los egresados de Educación secundaria post-obligatoria. Mediante la elaboración de diferentes instrumentos (encuestas, cuestionarios, entrevistas, análisis de datos, etc.) se realiza el seguimiento de los egresados en esta etapa. Estos estudios, más allá de su valor estadístico y descriptivo, permiten analizar la trayectoria académica de los estudiantes, así como identificar las dificultades y facilidades que han experimentado a la hora de encontrar empleo en el mercado laboral.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Empleabilidad, estudio, observatorio, trabajo, trayectorias academicoprofesionales</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input type="checkbox"/> Medio</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Alto</p>

Descripción de la estrategia
<p>Se trata de un laboratorio, servicio o Unidad encargada de plantear, diseñar y desarrollar Informes sobre la trayectoria academicoprofesional de los egresados. Permite un estudio riguroso y pormenorizado de determinados factores (estudios, género, colectivos, edades, sectores de empleo, etc.) que inciden en la continuación de los estudios y en la inserción laboral.</p> <p>Estos estudios permiten describir tendencias, conocer mejor las posibilidades académicas y el mercado de trabajo y poder proponer campañas de intervención dentro de la etapa de educación post-obligatoria para ayudar a los estudiantes en la fase de egreso y transición.</p> <p>Debe considerarse que las metodologías de trabajo son innumerables y que, en algunas ocasiones, los observatorios de seguimiento disponen de ingentes cantidades de información que ayudan a los responsables institucionales a la toma de decisiones. De esta manera, pueden asesorar a los alumnos a acceder al mercado laboral o sobre qué iniciativas se pueden activar para orientar a los colectivos vulnerables en su paso a estudios superiores.</p> <p>Algunos de sus usos más destacados podrían relacionarse con las siguientes áreas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Elaboración de estudios estadísticos y cualitativos sobre la trayectoria academicoprofesional y la empleabilidad de egresados.</li> </ul>

<sup>37</sup> Castro, D. (Coord.), Gairín, J., Díaz-Vicario, A., Navarro, M., Muñoz, J.L., y Suárez, C.I. (2014). Estrategias de orientación y atención a colectivos vulnerables en la Universidad. En Gairín, J. (Coord.), *Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención* (pp.269-336). Madrid: Wolters Kluwer.

- Seguimiento de cohortes específicas.
- Elaboración de Informes técnicos.
- Análisis y prospectivas. Diseño de acciones y planes de intervención.

### Ejemplos

Observatorio de la FP Hospitalet. Recuperado de <http://goo.gl/If0MvR>

Observatorio del Sistema vasco de Formación Profesional: CONFEBASK. Recuperado de <http://goo.gl/eUbo5d>

Fundació BCN. Observatori de la FP. Recuperado de <http://goo.gl/Wb5Bis>

IVIE. Recuperado de <http://goo.gl/PSIBWN>

INJUVE. Observatorio. Recuperado de <http://goo.gl/SQ1DgQ>

Observatorio BANCAJA. Recuperado de <http://goo.gl/5MqnyF>

REDETiS-UNESCO. Recuperado de <http://goo.gl/hyEvKn>

### Referencias

Mir, P., Rosell, A., y Serrat, A. (2003). El observatorio del mercado de trabajo de los recién titulados de la UPC en el año 2001–2002. *XI Congreso de Innovación Educativa*. Recuperado de <http://www.epsevg.upc.edu/xic/ponencias/R0076.pdf>

Sepúlveda, A. (2012). Observatorio: lugar de encuentro entre la Universidad y sus titulados. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 23(12), 90-105. Recuperado de <http://goo.gl/OZZg5U>

Vidal, J., López, R., Pérez, C., y Vieira, M.J. (2001). *Graduados y empleo en la universidad de León. Programa institucional de calidad*. León (España): Universidad de León. Recuperado de [http://www8.unileon.es/rec/calidad/grad/graduados\\_ule\\_01.pdf](http://www8.unileon.es/rec/calidad/grad/graduados_ule_01.pdf)

Silva, R. G., y Dari, N. (2013). Observatorio laboral: un puente entre la universidad y el trabajo. En: *Desafíos y oportunidades de la empleabilidad de los egresados universitarios en el contexto internacional* (pp. 65-79).

Suárez, B. (2013). Los servicios de orientación profesional y apoyo a los estudiantes universitarios en la mejora de la empleabilidad. Tesis doctoral. Universidad de León.

## RECURSO 79. Asociación de antiguos alumnos

ASOCIACIÓN DE ANTIGUOS ALUMNOS	
<p><b>Resumen</b></p> <p>Las asociaciones de antiguos alumnos mayoritariamente nacen con la vocación de establecer un marco estable donde las diferentes generaciones de alumnos titulados puedan mantener un diálogo permanente que potencie y desarrolle el conocimiento mutuo con el objetivo último de difundir la conciencia de pertenencia al centro educativo, las inquietudes intelectuales y la mejora de la carrera profesional, fomentar su participación en la comunidad educativa y favorecer, en definitiva, el fortalecimiento de la propia institución educativa. Asimismo, promueven la actualización y la inserción de profesionales por medio de la difusión de información y la formación continua, y ofrecen asistencia en su desarrollo profesional.</p>	<p><b>MOMENTO</b></p> <p><input type="checkbox"/> Transversal</p> <p><input type="checkbox"/> Pre-acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Acceso</p> <p><input type="checkbox"/> Permanencia</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Egreso</p>
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Red social y profesional, trazabilidad, orientación</p>	<p><b>COSTE</b></p> <p><input type="checkbox"/> Bajo</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Medio</p> <p><input type="checkbox"/> Alto</p>

Descripción de la estrategia
<p>A través de una Asociación de antiguos alumnos, bajo la persona jurídica de asociación sociocultural sin ánimo de lucro, se pueden desarrollar actividades y servicios que respondan a los siguientes objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar las relaciones sociales y profesionales con los compañeros ex –alumnos.</li> <li>- Ofertar actividades formativas dirigidas a los antiguos alumnos y a los que actualmente cursan en el centro.</li> <li>- Ofrecer servicios de orientación académica y profesional a alumnos y ex –alumnos.</li> <li>- Elaborar el censo de ex alumnos y su trazabilidad.</li> <li>- Crear una bolsa de trabajo.</li> <li>- Ofrecer servicio de biblioteca y videoteca.</li> <li>- Dinamizar la presencia de los antiguos alumnos en los distintos niveles educativos del centro.</li> <li>- Ofrecer actividades culturales, deportivas, artísticas, etc. que promuevan el desarrollo integral de la persona.</li> <li>- Ofrecer apoyo al centro en su acción educativa y en la integración en su entorno.</li> <li>- Difusión de publicaciones.</li> </ul>
<p><b>Ejemplos</b></p> <p>Asociación de Antiguos alumnos de La Salle (Barcelona). Recuperado de <a href="http://goo.gl/JEA5sf">http://goo.gl/JEA5sf</a></p> <p>Asociación de antiguos Alumnos del Colegio San Ignacio (Oviedo). Recuperado de <a href="http://goo.gl/DYACyT">http://goo.gl/DYACyT</a></p>
<p><b>Referencias</b></p> <p>No se han encontrado.</p>

## RECURSO 80. Asociación de alumnos y exalumnos

ASOCIACIÓN DE ALUMNOS Y EXALUMNOS	MOMENTO
<p>El objetivo de la Asociación es hacer del instituto un lugar de encuentro y de interacción, así como promocionar las actividades de la Asociación y del centro fuera de éste. La Asociación realiza actividades destinadas a personas tanto de dentro como de fuera del centro, a la vez que ofrece formación interna para sus integrantes. La pertinencia a esta contribuye a que los alumnos valoren los compañeros y descubran nuevas actividades.</p>	<input type="checkbox"/> Transversal <input type="checkbox"/> Pre-acceso <input type="checkbox"/> Acceso <input checked="" type="checkbox"/> Permanencia <input checked="" type="checkbox"/> Egreso
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Asociación, alumnos, exalumnos, secundaria.</p>	

<b>Institución/Colectivo/ profesional que impulsa la BP</b>	IES Ferran Tallada
<b>Población</b>	Barcelona (Cataluña)
<b>Persona de contacto</b>	Toni Femenia
<b>Correo electrónico</b>	info@adaferrantallada.cat
<b>Web de la institución/experiencia</b>	www.adaferrantallada.cat
<b>Año de inicio</b>	1991, aunque fue a partir de 2003 cuando comenzó a ser más activa.
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	Alumnos de ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos y exalumnos del centro.
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Actualmente, la Asociación está formada por alumnos de ESO y exalumnos. Uno de sus integrantes actual se puede considerar en riesgo de exclusión social.
<b>Objetivos</b>	El objetivo de la Asociación es hacer del instituto un lugar de encuentro y de interacción, así como promocionar las actividades de la Asociación y del centro fuera de éste.
<b>Historia de la BP</b>	La Asociación se formó en el año 1991 con los delegados de las clases, pero no empezó a ser activa hasta el año 2003. Con el paso del tiempo, dejó de haber representación de los delegados, pero se incluyó la posibilidad de participación de los exalumnos.
<b>Recursos implicados</b>	Actualmente, los miembros de la asociación son 10. De ellos, 7 son alumnos de ESO y 3 son ex-alumnos. En el presente, en la Asociación no hay alumnos de Bachillerato ni de Ciclos Formativos, aunque anteriormente había habido alumnos de Ciclos formativos. La razón principal de esta ausencia es que su lugar de residencia no es Barcelona y les es más difícil implicarse activamente.

	<p>Los estudiantes de la Asociación pagan una cuota de asociados de 12 euros anuales y, a cambio, tienen descuentos en las excursiones del centro. La AMPA también da dinero a la Asociación y se solicitan subvenciones al Ayuntamiento de Barcelona. Los materiales que se utilizan para la organización de las actividades los pagan las entidades donde se van a realizar.</p>
<p><b>Actividades/Líneas de acción</b></p>	<p>La Asociación realiza actividades socioculturales en el centro (en festividades como la Fiesta de Navidad, St. Jordi, fin de curso,...) para los estudiantes del IES.</p> <p>Cada primer domingo de mes, también se realizan actividades en el barrio (fuera del centro) para público infantil con el fin de trabajar conflictos. Además, se organizan actividades (manualidades, pinta-caras,...) para las fiestas del barrio y de Barcelona, las cuales se intensifican en verano, también mayoritariamente para público infantil.</p> <p>Por otro lado, a veces también invitan una persona externa para formación interna de los miembros de la Asociación.</p> <p>Por lo que respecta a los encuentros entre los miembros, éstos tienen lugar una vez al mes y también se convocan asambleas. Aun así, no hay un espacio de encuentro asignado para ésta finalidad.</p>
<p><b>Estrategias para su implementación</b></p>	<p>La difusión sobre las actividades de la Asociación la realiza el presidente en las horas de tutoría de los diferentes grupos del instituto.</p> <p>No obstante, existen dificultades que pueden condicionar el funcionamiento de la Asociación. Una de ellas es la falta de implicación de los estudiantes, ya que el hecho que la Asociación sea muy visible a nivel de la ciudad de Barcelona y se realicen muchas actividades dificulta que los alumnos se asocien debido a la alta carga de trabajo que les supone. Por este motivo, actualmente el presidente de la Asociación realiza gran parte de las tareas de gestión.</p> <p>Como alternativa, se da la posibilidad a los estudiantes de participar en la organización de actividades puntuales, aunque sería ideal que los miembros fueran estables para poder repartir el trabajo. Además, se valora que sería positivo que los estudiantes de formación profesional y los delegados de clase también estuviesen implicados en la Asociación.</p>
<p><b>Impacto conseguido</b></p>	<p>Un ex-miembro de la Asociación llegó a estudiar un Ciclo formativo. El resto aún siguen en la etapa de la ESO y, por tanto, aún no han llegado a la transición de secundaria obligatoria a la postobligatoria.</p> <p>Aun así, la Asociación permite que estos alumnos valoren la interacción con los compañeros y descubran cosas que les gustan y que antes no sabían.</p>

## RECURSO 80. Tutoría entre iguales

TUTORÍA ENTRE IGUALES	MOMENTO
<p><b>Resumen</b></p> <p>Tutorías entre un estudiante de 2º o 3º de la ESO y un estudiante de 2º de Bachillerato que tienen lugar semanalmente a lo largo del curso. El objetivo de éstas es atender las particularidades del alumnado que las tutorías ordinarias no permiten tratar, acompañándoles y estimulándoles a nivel académico.</p>	<input type="checkbox"/> Transversal <input type="checkbox"/> Pre-acceso <input checked="" type="checkbox"/> Acceso <input checked="" type="checkbox"/> Permanencia <input type="checkbox"/> Egreso
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>ESO, bachillerato, tutoría, iguales</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	IES Ferran Tallada
<b>Población</b>	Barcelona (Cataluña)
<b>Persona de contacto</b>	Mònica Pons
<b>Correo electrónico</b>	mpons257@xtec.cat
<b>Web de la institución/experiencia</b>	No existe.
<b>Año de inicio</b>	Curso 2014/2015
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	ESO y Bachillerato.
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Estudiantes vulnerables de 2º y 3º de la ESO, especialmente chicas.
<b>Objetivos</b>	Acompañar a la persona en riesgo de exclusión social, ofreciéndole apoyo y estimulándola a nivel académico.
<b>Historia de la BP</b>	La estrategia empezó a raíz de la profesora de la asignatura de Psicología de 2º de Bachillerato, que tuvo el apoyo de la psicopedagoga del centro para su realización. Por este motivo, las personas tutoras son estudiantes de 2º de Bachillerato que cursan dicha asignatura.
<b>Recursos implicados</b>	La tutoría entre iguales se compone de una tutora (alumnas de 2º de Bachillerato) y una tutorizada (alumnas de 2º o 3º de la ESO). La supervisión del proceso va a cargo de la profesora de psicología y del Departamento de Orientación.
<b>Actividades/Líneas de acción</b>	Se trata de estudiantes de ESO, habitualmente chicas de 2º o 3º de ESO, que son tutorizadas por alumnas de 2º de Bachillerato. Las estudiantes realizan encuentros, la frecuencia de los cuales se pactan entre la tutorizada y la tutora. Las características de las estudiantes tutorizadas no

	<p>están definidas formalmente, aunque suelen ser chicas que tienen interés en estudiar, pero descuidan los estudios porque no disponen de un apoyo familiar suficiente. Esto también les provoca que necesiten tener dependencia de chicos. También se intentó realizar un proyecto de tutoría entre iguales con un chico con dependencia de sustancias, pero no se acabó realizando porque se vaticinó que se estaba poniendo en riesgo el chico tutor.</p> <p>Tanto a las tutorizadas como a las tutoras se les pregunta si quieren participar. A las tutoras les explican las características de las estudiantes tutorizadas, cosa que puede implicar el tratamiento de datos confidenciales que deben mantener en privado.</p>
<p><b>Estrategias para su implementación</b></p>	<p>La estrategia se ha desarrollado de manera muy informal y, por tanto, no se tiene documentación al respecto. Aun así, existen unas parrillas que se dan a las alumnas tutoras, en las que deben especificar el seguimiento de los deberes y la asistencia a clase de la persona tutorizada. También se da una parrilla a las tutorizadas para que indiquen aspectos como el encuentro con la tutora, el trabajo académico realizado y la existencia de problemas en el instituto.</p> <p>Las indicaciones que se les dan a las estudiantes tutoras es que estén cómodas con su tutorizada, que no se desvíen de los estudios y que no cojan dependencia de ella. Además, se les indica que tienen que trabajar temas de motivación académica y temas afectivos, aunque sin llegar a involucrarse. Precisamente, durante el 1º semestre se trabajan conceptos necesarios con las futuras tutoras en la asignatura de Psicología de 2º de Bachillerato. De hecho, las estudiantes tutoras que han participado tienen un perfil profesional orientado al ámbito social. Durante el 2º y 3º trimestre se realizan los encuentros, los cuales tienen una frecuencia de una vez por semana.</p>
<p><b>Impacto conseguido</b></p>	<p>En total, desde los inicios de la estrategia, se han tutorizado 5 estudiantes. Actualmente, no se puede saber si las tutorizadas han continuado estudiando estudios postobligatorios porque aún están en la etapa de ESO.</p>

## RECURSO 81. Conformidad

CONFORMIDAD	MOMENTO
<p><b>Resumen</b></p> <p>Acuerdo entre alumnado y profesorado en realizar adaptaciones curriculares con motivo de falta de asistencia a clase por motivos familiares o personales. Tanto el alumno como el profesor implicados deben firmar un documento de acuerdo donde se especifiquen los cambios y se manifieste un compromiso acerca de ellos.</p>	<input type="checkbox"/> Transversal <input type="checkbox"/> Pre-acceso <input type="checkbox"/> Acceso <input checked="" type="checkbox"/> Permanencia <input type="checkbox"/> Egreso
<p><b>Palabras clave</b></p> <p>Flexibilidad de tiempos, adaptación curricular, conformidad, ciclos formativos, conciliación.</p>	

<b>Institución/Colectivo/profesional que impulsa la BP</b>	IES Ferran Tallada
<b>Población</b>	Barcelona (Cataluña)
<b>Persona de contacto</b>	Jordi Noya
<b>Correo electrónico</b>	jnoya@xtec.cat
<b>Web de la institución/experiencia</b>	No existe.
<b>Año de inicio</b>	Curso 2010/2011
<b>Año de fin</b>	En curso.
<b>Nivel Educativo</b>	Ciclos Formativos.
<b>Colectivo en el que se focaliza</b>	Estudiantes con dificultades para asistir a clase.
<b>Objetivos</b>	-Ofrecer alternativas de aprendizaje a aquellos estudiantes que no pueden asistir a clase por motivos personales y profesionales.
<b>Historia de la BP</b>	En los ciclos formativos, la asistencia es obligatoria en un 80%. Aun así, hay personas que trabajan o que tienen incidencias o responsabilidades familiares que no pueden asistir el 80% de las clases. Por tanto, esta estrategia surge para evitar el absentismo escolar, así como para ofrecer oportunidades de aprendizaje alternativas a los estudiantes que no pueden asistir a clase por motivos personales o profesionales.
<b>Recursos implicados</b>	Documentos de las conformidades.
<b>Actividades/Líneas de acción</b>	A principio de curso, se firma un contrato didáctico entre el profesorado y el alumnado, que contiene los contenidos, la metodología, la evaluación,... Todos los alumnos firman un contrato didáctico por cada unidad formativa. En los ciclos formativos, la asistencia es obligatoria en un 80%. Aun así, hay personas que trabajan o que tienen incidencias o responsabilidades

	<p>familiares que no pueden asistir el 80% de las clases. En estos casos, si estas personas pueden asistir entre un 50% y 80% de las clases, se les realiza una conformidad. Esta conformidad contempla la adaptación curricular, indicando tareas alternativas para compensar las que no ha realizado en clase. Se realiza una conformidad por cada materia afectada.</p> <p>En febrero, en la Junta de seguimiento, se valora la asistencia del 1r semestre y se establecen los estudiantes a los que se puede realizar una conformidad. Aun así, los estudiantes también pueden solicitar una conformidad en otros momentos si la necesitan.</p> <p>Para poder realizar una conformidad, los alumnos tienen que presentar documentación que justifique el motivo por el cual no pueden asistir en clase. Algunas veces es difícil, porque, por ejemplo, algunos trabajan sin contrato, pero se les acaba haciendo igualmente la conformidad. La conformidad se suele hacer cuando el cambio de horario es para períodos de tiempo largo.</p> <p>Si los alumnos no quieren firmar la conformidad, éstos no tienen derecho a la evaluación continuada ni a reclamación.</p> <p>En el ciclo formativo que se realizan más conformidades es el de Educación Infantil.</p>
<p><b>Estrategias para su implementación</b></p>	<p>Existe un documento que constituye propiamente la conformidad. En este se especifica el módulo, el ciclo formativo, el grupo y el curso, así como el compromiso de tareas alternativas que debe realizar el alumno para compensar su ausencia en el aula.</p>
<p><b>Impacto conseguido</b></p>	<p>Durante el curso 2015-2016, se han realizado un total de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 63 conformidades en el CFGM de Atención a personas en situación de dependencia (4 grupos divididos en dos líneas).</li> <li>▪ 32 conformidades en el CFGS de Educación Infantil (4 grupos divididos en dos líneas)</li> <li>▪ 8 conformidades en el CFGS de Animación sociocultural i turística (2 grupos)</li> <li>▪ 21 conformidades en el CFGS de Integración Social 4 grupos divididos en dos líneas).</li> </ul>