

UNA HERRAMIENTA PRÁCTICA PARA EL PROFESORADO SOBRE PRÁCTICAS INSPIRADORAS PARA LA PREVENCIÓN DEL ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO EN ESCENARIOS EDUCATIVOS MULTICULTURALES EN EUROPA



Cofinanciado por el programa Erasmus+ de la Unión Europea

Proyecto Erasmus+ Asociaciones Estratégicas en Educación Escolar: Promoviendo la inclusión para combatir el abandono escolar temprano (PICELS) N° Proyecto: 2019-1-ES01-KA201-065362

Directora del Proyecto
Prof. Rosa M. Rodríguez-Izquierdo, Doctora
Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España



Agrupamento de Escolas do Cerco do Porto



PAULA FRASSINETTI
Escola Superior de Educação

UNA HERRAMIENTA PRÁCTICA PARA EL PROFESORADO SOBRE PRÁCTICAS INSPIRADORAS PARA LA PREVENCIÓN DEL ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO EN ESCENARIOS EDUCATIVOS MULTICULTURALES EN EUROPA.

Julio 2022



Cofinanciado por el programa Erasmus+ de la Unión Europea



Agrupamento de Escolas do Cerco do Porto



PAULA FRASSINETTI
Escola Superior de Educação

Documento desarrollado como Producto Intelectual 1 del Proyecto <https://www.upo.es/picesl>

Referencia de publicación:

Rodríguez-Izquierdo; R. M. (coord.), Montero-Sieburth, M., Turcatti, D., Chaudhry, R., van Driel, B., Dermish, M., Braganga, H., Barea, P., Gonzales; D., La Paglia, C., Magas, T., Palomo, C., Peguero, Savarino, G., Sconzo, R., Virone, G., Trapani, G., Prata, M., Palaiologou, N. (2022). *Una herramienta práctica para el profesorado sobre prácticas inspiradoras para la prevención del abandono escolar temprano en escenarios educativos multiculturales en Europa*. <https://doi.org/10.46661/rio.202209082>

[DOI: 10.46661/rio.20220908_2](https://doi.org/10.46661/rio.20220908_2)



Promoting Inclusion to Combat Early School Leaving (PICESL)

Project Number: 2019-1-ES01-KA201-065362

Posted in July 2022

Author Community: Promoting Inclusion to Combat Early School Leaving (PICESL)

Cover photo: Own brand of the project

Disclaimer

Este documento se ha elaborado con la ayuda financiera de la Unión Europea (Programa Erasmus+), a través del proyecto **«Promoviendo la inclusión para combatir el abandono escolar temprano (PICELS)»** (2019-1- ES01-KA201-065362). El contenido de este documento es responsabilidad exclusiva de los autores y bajo ninguna circunstancia puede considerarse que refleja la posición de la Unión Europea. Esta herramienta se publica en Acceso Abierto bajo una Licencia Creative Commons Attribution-Non-commercial-No Derivative Works (CC BYNC-ND 3.0).

Usted es libre de compartir — copiar, distribuir y transmitir — el trabajo bajo las siguientes condiciones: Usted debe atribuir la obra de la manera especificada por el autor o licenciante (pero no de ninguna manera que sugiera que lo respaldan o su uso de la obra).

Usted no puede utilizar este trabajo con fines comerciales.

Usted no puede alterar, transformar, o construir sobre este trabajo.

El presente proyecto ha sido financiado con el apoyo de la Comisión Europea. Esta publicación (comunicación) es responsabilidad exclusiva de su autor. La Comisión no es responsable del uso que pueda hacerse de la información aquí difundida.



Cofinanciado por el
programa Erasmus+
de la Unión Europea



Acerca de esta publicación

Este documento, **«Una herramienta práctica para el profesorado sobre prácticas inspiradoras para la prevención del abandono escolar temprano en escenarios educativos multiculturales en Europa»**, fue creado en el marco del proyecto «Promoviendo la inclusión para combatir el abandono escolar temprano (PICELS)», cofinanciado por el Programa Erasmus+ de la Unión Europea y dirigido por la Prof. Rosa M. Rodríguez-Izquierdo, PhD (Universidad Pablo de Olavide).

Autores

Martha Montero-Sieburth (IAIE, International Association for Intercultural Education) Domiziana

Turcatti (IAIE, International Association for Intercultural Education)

Rabiya Chaudhry — Asistente Editorial (IAIE, International Association for Intercultural Education)

Editores

Barry van Driel — Editor (IAIE, International Association for Intercultural Education)

Mialy Dermish — Editor (SIRIUS)

Contribuidores

Helena Braganga (Agrupamento de Escolas do Cerco do Porto, Portugal)

Francisco Barea (CEIP Malala School, España)

David Gonzales (CEIP Malala School, España)

Claudia La Paglia (ICS «Giovanni Falcone», Italia)

Tihana Magas (Escuela Vladimira Nazora, Croacia)

Gloria Palomo García (Escuela CEIP Malala, España)

Cristina Peguero (CEIP Malala School, España)

Maria Grazia Savarino (ICS «Giovanni Falcone», Italia)

Rosaria Sconzo (ICS «Giovanni Falcone», Italia)

Giuseppe Virone (ICS «Giovanni Falcone», Italia)

Giovannella Trapani (ICS «Giovanni Falcone», Italia)

Miguel Prata Gomes (ESEPF, Portugal)

Nektaria Palaiologou (HOU, Grecia)

Rosa M. Rodríguez-Izquierdo (UPO, España)

Francisco Barea Durán (UPO, España)

Traducción al castellano

Rosa M. Rodríguez-Izquierdo (UPO, España)

Francisco Barea (CEIP Malala School, España)

Feedback

Veronika Spyridonos Sofianou

Florbela Samagaio



Índice de contenido

1. INTRODUCCIÓN	7
Objetivos de la herramienta	8
¿Cómo se creó la herramienta?	9
Contenido de la herramienta	9
2. ALGUNOS CONCEPTOS Y DEFINICIONES CLAVE UTILIZADOS EN EL CONJUNTO DE LA HERRAMIENTA	10
Abandono escolar temprano (AET)	11
3. ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO EN EUROPA: TENDENCIAS, ACCIONES Y DESAFÍOS	13
4. PRÁCTICAS QUE IMPIDEN EL ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO	16
5. PRÁCTICAS EN EL AULA	19
Establecer un entorno de aula que fomente un espacio seguro, empoderador y enriquecedor para el aprendizaje	21
La importancia de las altas expectativas del profesorado	22
6. PRÁCTICAS PARA MEJORAR EL ENTORNO ESCOLAR	25
Desarrollar un ambiente positivo e inclusivo en una escuela que promueva el éxito del estudiantado	26
Promover competencias básicas para el éxito del estudiantado en el entorno escolar	27
Capacitar al profesorado en diversidad y reflexividad	29
Fomentar relaciones positivas entre estudiantado y profesorado	30
Apoyar relaciones positivas entre pares	31
Fomentar la participación de la familia/comunidad	33
7. PRÁCTICAS PARA ESCUELAS INCLUSIVAS	36
Promover la inclusión en el aula y en el aprendizaje	37
Desarrollar una cultura escolar/ethos que conozca al estudiantado y a sus familias	38
Nutrir la cultura del estudiantado en el ethos de la escuela	39
8. AUTOEVALUACIÓN	41
Realizar autoevaluaciones escolares críticas y realistas	42



Índice de contenidos

■ 9. INICIATIVAS INSPIRADORAS CONCRETAS DE LAS ESCUELAS ASOCIADAS EN EL PROYECTO	43
Campamento Educativo de Verano: Una iniciativa inspiradora de la escuela I.C.S. «Giovanni Falcone» en Palermo, Italia	44
Bocadillo en línea: Una iniciativa inspiradora de la escuela I.C.S. «Giovanni Falcone» en Palermo, Italia	47
Plan de estudios de aprendizaje de servicio: Una iniciativa inspiradora para toda la escuela del CEIP Malala de Sevilla, España	51
Un centro inclusivo, un mundo inclusivo: Una iniciativa inspiradora de la Escuela CEIP Malala de Sevilla, España	55
Iniciativas de inspiración basadas en la escuela asociadas con el Programa PIEF. Una iniciativa inspiradora del Agrupamento de Escolas do Cerco do Porto	58
El proyecto Include to Emerge: Una iniciativa inspiradora del Agrupamento de Escolas do Cerco de Porto, Portugal	61
Aventura de Amarena en Zadar: Una iniciativa inspiradora de la Gimnazija Vladimira Nazora, Zadar	64
«Tu nombre está guardado»: Una iniciativa inspiradora de la Gimnazija Vladimira Nazora en Zadar, Croacia	67
■ 10. HACER FRENTE A NUEVAS REALIDADES	74
■ 11. ANEXOS	76



1. INTRODUCCIÓN





1. INTRODUCCIÓN

Objetivos de la herramienta

El objetivo de esta herramienta es ofrecer al profesorado en formación y en servicio una serie de prácticas fundamentadas en la investigación, así como en prácticas generadas por las escuelas y el profesorado, que pueden ayudar a prevenir la desvinculación escolar y el abandono escolar temprano (AET) del estudiantado de las escuelas (primarias) de toda Europa. Las prácticas en la herramienta incluyen actividades, proyectos y programas que están destinados a involucrar activamente al estudiantado y contrarrestar el AET. Esta selección de prácticas ayudará a los/as maestros/as a convertirse en agentes de cambio más eficaces en la prevención de la desvinculación escolar y el abandono escolar temprano.

Las prácticas descritas en la herramienta son prácticas de la vida real que han demostrado su utilidad en el trabajo diario de las escuelas asociadas a este proyecto. Estas escuelas¹ participaron en el proyecto financiado por Erasmus+ Plus Asociaciones Estratégicas en educación escolar: «Promoviendo la inclusión para combatir el abandono escolar temprano (PICELS)».

Más concretamente, esta herramienta pretende estimular en los docentes a **1)** identificar las prácticas que les inspiran, **2)** diagnosticar sus propias prácticas de enseñanza, **3)** analizarlas en comparación con lo que han leído, **4)** reflexionar sobre cómo utilizarlas, **5)** seleccionar aquellas que les interpelan y pueden ser reproducidas en su propia aula, **6)** probarlas creativamente en sus clases, y **7)** evaluar lo que han aprendido de estas prácticas para su uso en sus contextos.

No hay una manera 'prescrita' de interactuar con esta herramienta. En cualquier caso, dejaremos a los/as maestros/as que se involucren con estas prácticas. Esto también podría

verse influido por el impacto de la COVID-19 en la escolarización en toda Europa. Sin embargo, a continuación, se presentan algunas sugerencias para el uso del conjunto de la herramienta:

Elegir prácticas que sean familiares a las actividades actuales y pensar en por qué lo que se hace puede estar funcionando o no. Elegir prácticas que sean muy diferentes de las actividades actuales y pensar en por qué lo que se hace puede estar funcionando o no.

Probar nuevas prácticas en la herramienta y documentar tanto las experiencias utilizadas como las experiencias del estudiante haciendo preguntas simples como:

Para los/las profesores/as:

- ¿Disfruté haciendo la actividad?
- ¿Ví alguna diferencia en el compromiso/comportamiento de los estudiantes?
- ¿Me sentí cómodo/a implementando la práctica?
- ¿Cómo podría mejorar mi nivel de confort haciendo la práctica la próxima vez?
- ¿Qué podría hacer para aumentar el compromiso/participación de mis estudiantes la próxima vez?

Para los/las estudiantes:

- ¿De qué manera esta actividad es similar a algo que hice en el pasado? ¿De qué manera es diferente?
- ¿Me divertí haciendo esta actividad? ¿Quieres volver a hacerlo?
- ¿Cómo de satisfecho/a estuve en esta actividad?
- Estuve contento/a con el profesor/a
- Estuve contento/a con mis compañeros/as
- Estuve contento/a con quién soy, mi familia, mis amigos/as, mi barrio
- Me sentí satisfecho/a con mis propias habilidades
- ¿Cómo dirigiría esta actividad si fuera el maestro/a?

¹ Grupo de Escolas do Cerco de Oporto, Portugal; CEIP Malala en Sevilla, España; Gimnazija Vladimira Nazora en Zadar, Croacia; Escuela I.C.S. «Giovanni Falcone» en Palermo, Italia.



A través de la reflexión, encontrar similitudes y diferencias en lo que ya se está haciendo en comparación con las prácticas sugeridas.

Hable de una de las prácticas con un colega o un pequeño grupo de profesorado (antes y después de la implementación) y concéntrese en las siguientes preguntas:

- ¿Qué similitudes ves con tu práctica actual?
- ¿Qué diferencias ves con tu práctica actual?
- ¿Qué te sorprendió al leer la práctica?
- ¿Qué querrías probar de la práctica?
- ¿Cómo de exitoso crees que fue tu juicio y por qué?
- ¿Qué te sorprendió de tu juicio?
- ¿Qué harías de otra manera la próxima vez?

¿Cómo se creó la herramienta?

La Asociación Internacional para la Educación Intercultural, como parte de otro proyecto, llevó a cabo un análisis inicial y extenso de la literatura sobre los principales determinantes de la desvinculación escolar y el abandono escolar temprano (AET)². En la extensa revisión bibliográfica, titulada «Revisión en profundidad de la literatura sobre buenas prácticas para la prevención del abandono escolar temprano en las escuelas con contextos interculturales», también se determinaron los criterios establecidos para abordar con éxito la desvinculación escolar y el abandono escolar temprano, así como las mejores prácticas existentes. Este extenso informe puede [consultarse aquí](#)

Basándose en los hallazgos de las revisiones de la literatura, las autoras (Martha Montero-Sieburth y Domiziana Turcatti) gran parte de las secciones de este Instrumento³. También se dirigieron a las cuatro escuelas asociadas en el proyecto para identificar los tipos de buenas prácticas que se estaban llevando a cabo en sus escuelas para luchar contra la desvinculación escolar y el abandono escolar temprano. Martha Montero-Sieburth y Domiziana Turcatti trabajaron estrechamente con las escuelas y para escribir estas prácticas para llegar a las descripciones que se encuentran en este instrumento.

Contenido de la herramienta

La herramienta consta de varias partes separadas pero interrelacionadas. Las dos partes principales son 12 enfoques eficaces de prevención basados en la investigación sobre AET que impactan el rendimiento y la inclusión del estudiantado a nivel del aula y el entorno escolar y 8 prácticas inspiradoras recogidas de las escuelas asociadas al proyecto. También hay secciones cortas sobre:

- Conceptos y definiciones clave utilizados en la desvinculación escolar y el abandono escolar.
- Una visión general de las tendencias, acciones y retos que se están produciendo en Europa en relación con el abandono escolar temprano.

2. El IAIE encargó a Martha Montero-Sieburth, Domiziana Turcatti y Rabiya Chaudhry que llevaran a cabo una amplia revisión inicial y posterior de la literatura en 2020, lo que dió lugar a dos informes.

3. Rabiya Chaudhry proporcionó asistencia editorial e información estadística sobre los países.



**2. ALGUNOS
CONCEPTOS
CLAVE Y
DEFINICIONES
UTILIZADAS EN
LA HERRAMIENTA**





2. ALGUNOS CONCEPTOS CLAVE Y DEFINICIONES UTILIZADAS

Abandono escolar prematuro (AET)

AET: La Comisión Europea define el abandono escolar temprano como abandonar el sistema escolar formal antes de obtener un título de educación secundaria superior para jóvenes de edades comprendidas entre los 18 y los 24 años. Como tal, el AET se aplica a los/as jóvenes que han abandonado la enseñanza obligatoria o que la han completado, pero no han obtenido cualificaciones secundarias superiores⁴.

AET como proceso El abandono escolar temprano debe entenderse no solo como el porcentaje de jóvenes que no han alcanzado los títulos de enseñanza secundaria, sino también como un proceso que comienza cuando los/as estudiantes que todavía están en la escuela empiezan a desvincularse de ella. (de la escuela). Los factores de AET son de dos tipos: exógeno y endógeno⁵.

(El anexo A y el B enumeran con más detalle varios factores del AET)

Aprendizaje e instrucción socio-emocional

Enseñanza y aprendizaje socioemocionales: Programas de instrucción que ayudan a los/as estudiantes a mejorar su capacidad de autorregular sus emociones y comportamientos, particularmente cuando se trata de momentos estresantes. Al superarlos, los/as estudiantes tienen éxito académico y, por lo tanto, no abandonan la escuela.

Resiliencia: la capacidad de los/as estudiantes para prosperar y tener éxito a pesar de tener que enfrentar adversidades. Significa desarrollar los mecanismos psicológicos para enfrentar con éxito los momentos estresantes de la vida.

Pertenencia: se refiere a algo más que a la membresía en un grupo, pero a las relaciones recíprocas que necesitan existir al ser identificadas por otros como pertenecientes, pero también reconociendo individualmente que pertenecen y son aceptadas, respetadas, incluidas y apoyadas por otros.

Participación escolar de los/as estudiantes

El compromiso de los/as estudiantes en la escuela depende de la medida en que participan en las actividades escolares y en las aulas, disfrutan de ellas e interactúan con sus compañeros/as, maestros/as y el personal. Tres dimensiones críticas del compromiso escolar de los/as estudiantes son: *compromiso conductual, compromiso cognitivo y compromiso emocional*⁶.

4. Evaluación de la implementación 4 del 2011 recomendación del consejo sobre políticas para reducir el abandono escolar prematuro. Comisión Europea.
<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/72f0303e-cf8e-11e9-b4bf-01aa75ed71a1>

5. Véase: Araújo, H. C., Macedo, E., Santos, S. A., & Doroftei, A. O. (2019). Abordar el abandono escolar prematuro: la dirección. Percepciones sobre las escuelas secundarias superiores portuguesas. *Revista Europea de Educación*, 54(1), 151-162.
<https://doi.org/10.1111/ejed.12328>

6. Para esta sección, véase: Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). Compromiso escolar: Potencial del concepto, estado de la evidencia. *Revista de Investigación Educativa*, 74(1), 59-109.
<https://doi.org/10.3102%2F00346543074001059>

Compromiso emocional: Tipos de vínculos afectivos que los/as estudiantes crean con sus escuelas, maestros/as y compañeros/as. El compromiso emocional de los/as estudiantes se puede analizar a través de los siguientes indicadores clave⁷:

- Opinión de los/as estudiantes sobre sus profesores/as (pros y contras)
- Confianza de los/as estudiantes en la figura docente
- Opiniones de los/as estudiantes de la escuela (pros y contras)
- Percepción de los/as estudiantes sobre el apoyo emocional de los/as profesores
- Percepción de discriminación, exclusión o etiquetado por parte de los/as estudiantes
- El sentido de pertenencia escolar de los/as estudiantes
- Sentido de pertenencia del estudiantado
- Sentimientos de los/as estudiantes siendo experiencias escolares

Compromiso cognitivo: Formas y grado en que los/as estudiantes se identifican como alumnos/as y están motivados/as para aprender y convertirse en desafiados cognitivamente y participar en el aula⁸:

- Motivación para aprender
- Interés en actividades de aprendizaje
- Creencias positivas sobre el papel y la utilidad de la escolarización
- Auto percepción positiva como estudiante

- Autorregulación positiva del comportamiento y estrategias de aprendizaje
- Participación en actividades de aprendizaje fuera de la escuela

Compromiso conductual: El grado en el que los/as estudiantes participan activamente en las actividades del aula y de la escuela. Esto puede llevarse a cabo a través de los siguientes indicadores clave⁹:

- Asistencia regular al aula
- Comportamiento positivo en el aula
- Participación en las actividades
- Voluntariado no académico
- Finalización regular de tareas escolares

Cultura escolar, medio ambiente y ética

Cultura escolar: Un nivel más profundo de supuestos, creencias, valores y prácticas básicas que son compartidas y promulgadas por los miembros de las escuelas¹⁰; **Clima escolar:** Ambiente general y clima implícito de la escuela como una escuela inclusiva acogedora que expresa respeto y aceptación y es evidente en todo el entorno físico de la escuela (fotos de los/as estudiantes, dibujos, murales, etc.); **Ética escolar:** Normas, valores y creencias que la escuela apoya oficialmente y puede tener que ver con el código de conducta de la escuela y algunos de sus valores más destacados¹¹.

7. Véase: Tarabini, A., Curran, M., Montes, A., & Parcerisa, L. (2019). ¿Puede el compromiso educativo prevenir el abandono de la escuela? Desmitificar los efectos de las escuelas en el éxito educativo. *Estudios educativos*, 45(2), 226-241.

<https://doi.org/10.1080/03055698.2018.1446327>

8. Véase: Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). Compromiso escolar: Potencial del concepto, estado de la evidencia. *Revista de Investigación Educativa*, 74(1), 59-109.

<https://doi.org/10.3102%2F00346543074001059>

9. Véase: Tarabini, A., Curran, M., Montes, A., & Parcerisa, L. (2019). ¿Puede el compromiso educativo prevenir el abandono de la escuela? Desmitificar los efectos de las escuelas en el éxito educativo. *Estudios educativos*, 45(2), 226-241.

<https://doi.org/10.1080/03055698.2018.1446327>

10. Véase: Stoll, L. (1998). Cultura Escolar. *Boletín de la Red de Mejor a Escolar*, 9.

<http://www.educationaleaders.govt.nz/Culture/Understanding-school-cultures/School-culture>

11. Véase: Donnelly, C. (2000). Siguiendo la escuela Ethos. *Revista británica de estudios educativos*, 48 (2).

<https://www.jstor.org/stable/1556001>



**3. ABANDONO
ESCOLAR TEMPRANO
EN EUROPA:
TENDENCIAS,
ACCIONES Y
DESAFÍOS**





3. ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO EN EUROPA: TENDENCIAS, ACCIONES Y DESAFÍOS

AET en Europa

El AET ha sido una preocupación creciente para Europa desde finales de la década de 2000. En 2011, el Consejo Europeo de ministros publicó sus recomendaciones para reducir el abandono escolar temprano en Europa al 10 % de aquí a 2020. En el momento en que se redactaban las recomendaciones, la tasa de abandono escolar temprano en Europa era del 13,4 %. Las políticas recomendadas incluían medidas de prevención, intervención e indemnización para reducir el abandono escolar temprano¹². En 2019, la Comisión Europea publicó un informe en el que evaluaba la aplicación de las recomendaciones del

Consejo Europeo de 2011 para reducir el abandono escolar temprano en los países europeos. El informe de 2019 constató que:

En 2018, la tasa global de abandono escolar temprano en Europa se había reducido al 10,6 %, 2,8 puntos porcentuales por debajo de la tasa de abandono escolar temprano en 2011.

Aunque muchos países tenían tasas de abandono escolar temprano por debajo del 10 % en 2018, otros países de la UE siguieron teniendo tasas de abandono por encima del objetivo del 10 %, entre ellos España (17,9 %) e Italia (14,5 %) (gráfico 1).

Los/as estudiantes más propensos/as a abandonar prematuramente la escuela eran niños/as de origen migrante, minorías étnicas y raciales (figura 2), estudiantes de entornos socioeconómicos más bajos, y los hombres tenían una probabilidad significativamente mayor que las mujeres de abandonar tempranamente la escuela (figura 3).

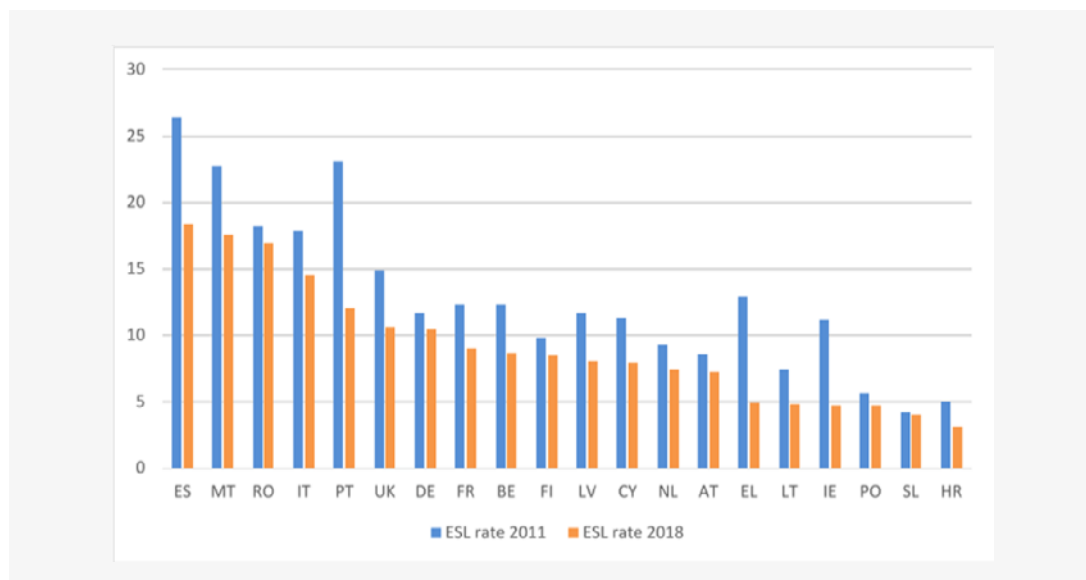


Gráfico 1. Evolución de la tasa de AET en los Estados miembros de la UE en los que el abandono escolar ha disminuido entre 2011 y 2018. Recuperado de: Donlevy et al. (2019)¹³. Fuente original: Eurostat

¹² Véase: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/72f0303e-cf8e-11e9-b4bf-01aa75ed71a1/language-en>

¹³ Donlevy, V., Day, L., Andriescu, M., Downes, P. (2019). Evaluación de la implementación del consejo de 2011, recomendación acerca de políticas para reducir el abandono escolar prematuro. Comisión Europea. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/72f0303e-cf8e-11e9-b4bf-01aa75ed71a1>

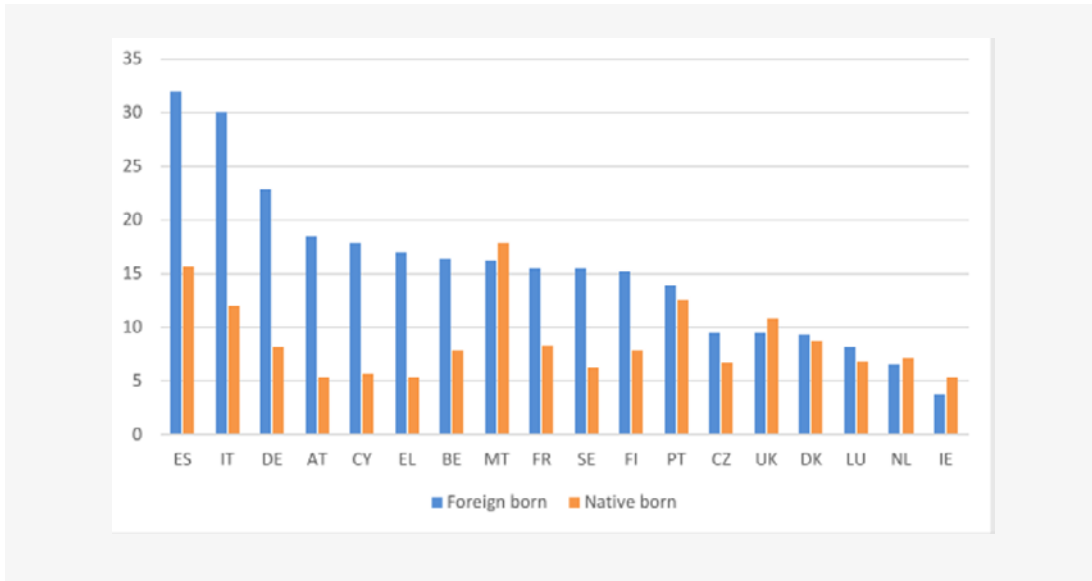


Figura 1. Diferencias de AET entre los nacidos nativos y los nacidos en el extranjero en la EU-28 entre 2011 y 2018. Recuperado de: Donlevy et al. (2019). Fuente original: Eurostat

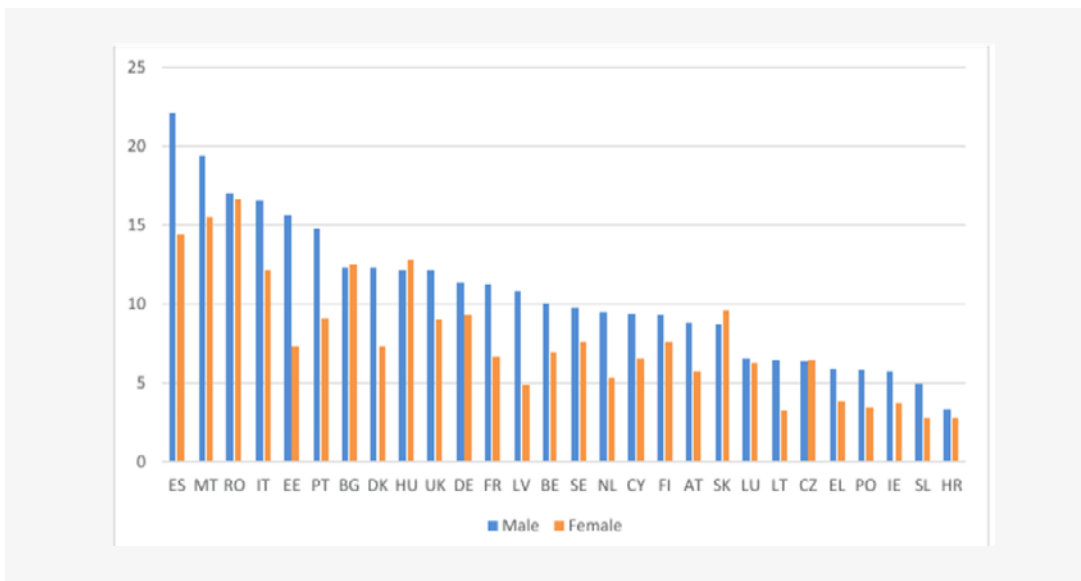


Gráfico 2. La brecha de género del abandono escolar temprano en la EU-28 en 2011 y en 2018. Recuperado de: Donlevy et al. (2019). Fuente original: Eurostat

Acciones necesarias en Programas Localizados para Contrarrestar el AET

Sobre la base de las tendencias del AET en Europa, es evidente que la desvinculación escolar y el abandono escolar son fenómenos complejos estrechamente relacionados con las políticas gubernamentales aplicadas ampliamente, pero también con el gasto

económico de la educación en cada país. En otras palabras, los países más pobres que ya están en desventaja siguen perjudicando a sus estudiantes debido a la falta de recursos, mientras que las escuelas con mayor financiación mejoran la prevención del abandono escolar temprano. También ha quedado claro que la pandemia de COVID-19 ha exacerbado las desventajas ya existentes.



**4. PRÁCTICAS
QUE IMPIDEN
EL ABANDONO
ESCOLAR
TEMPRANO**





4. PRÁCTICAS QUE IMPIDEN EL ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO¹⁴

La influencia del AET en la educación de los/as estudiantes

La cuestión de cómo el abandono escolar temprano afecta al rendimiento de los/as estudiantes en la educación y su futuro es compleja. En el sentido más básico, los estudiantes que abandonan prematuramente la escuela no obtienen un diploma de secundaria, lo que más tarde afectará sus posibilidades de encontrar empleo y acceder a puestos de trabajo que puedan interesarles. Sin embargo, cuando reflexionamos sobre el hecho de que el AET no es solo el momento en que los estudiantes abandonan la escuela, sino que a menudo es un proceso gradual de desvinculación de la escuela, entonces podemos apreciar los efectos perjudiciales que el AET puede tener en el rendimiento de los estudiantes, dentro y fuera de la educación.

Lo que sí sabemos son las múltiples formas en que el AET puede disminuir las oportunidades y posibilidades de los/as estudiantes de¹⁵:

- Aprender a aprender, en otras palabras, cómo entender los conceptos y analizar los problemas. Se trata de competencias necesarias no solo en la educación, sino también en el mercado laboral y en la vida personal.
- Seguir desarrollándose cuando se piensa en la educación como aprendizaje permanente.
- Integrarse en el mundo del trabajo.
- Gestionar y hacer frente a las circunstancias estresantes en sus vidas de manera que no afecte negativamente a su funcionamiento en la educación, en el mercado laboral y en otras esferas de la vida.
- Descubrir sus talentos, habilidades y potencialidades, idealmente las escuelas ofrecen un lugar donde los/as estudiantes pueden averiguar quiénes son, qué quieren ser y en qué son buenos. Los/as estudiantes que empiezan a desvincularse de las escuelas pueden no beneficiarse de esto.
- Desarrollar las competencias básicas para el éxito, es decir, un sentido positivo de sí mismo, autocontrol, habilidades de toma de decisiones, sistema moral de creencia y conexión prosocial.
- Refinar las habilidades sociales que permitan a los estudiantes conectarse con compañeros/as y adultos y desarrollar redes de apoyo que pueden incluir compañeros/as de escuela, maestros/as y adultos que pueden ser clave para superar circunstancias estresantes, tomar decisiones que fomenten las perspectivas de vida de los/as estudiantes y acceder a oportunidades que puedan elevar el aprendizaje de estos/as.
- Organizar el potencial del estudiante para la toma de decisiones políticas y para hacer oír sus opiniones. Idealmente, las escuelas son lugares que ofrecen oportunidades para practicar la organización política en las formas de representantes de los/as estudiantes en el aula y la escuela.
- Adquirir, apreciar y desarrollar competencias interculturales, clave para el éxito en un mundo globalizado y en contextos educativos interculturales.

14. Las siguientes prácticas fueron identificadas inicialmente por Domiziana Turcatti y Martha Montero-Sieburth, con el apoyo de Rabiya Chaudhry en el informe: «Una revisión en profundidad de la literatura sobre» mejores prácticas «para la prevención del abandono escolar prematuro en las escuelas con contextos interculturales», publicada en el sitio web de la Asociación Internacional de Educación Intercultural (IAIE) el 24 de junio de 2020. El informe abarca la literatura de investigación de los Estados Unidos y Europa sobre el abandono escolar temprano (AET) que se ha llevado a cabo en las dos últimas décadas e incluye literatura reciente sobre el impacto de la pandemia de COVID-19 en la educación.

15. Véase también, por ejemplo: <http://ftp.iza.org/dp7791.pdf>

Es evidente que el AET no solo afecta al rendimiento de los/as estudiantes en términos de obtención de un título, sino que dificulta la búsqueda de empleo después. En la siguiente sección se presentan algunas de las prácticas más destacadas y eficaces basadas en la investigación para prevenir el abandono escolar temprano.

Prácticas eficaces para contrarrestar el AET

En esta sección se presentan 14 prácticas eficaces para abordar el abandono escolar temprano. Están diseñadas prácticamente para identificar la existencia de estas prácticas en sus contextos originales para prevenir el abandono escolar temprano y para inspirar a profesores/as y educadores/as a desarrollar y adaptar sus propias prácticas. Se describe el significado de cada práctica (de qué se

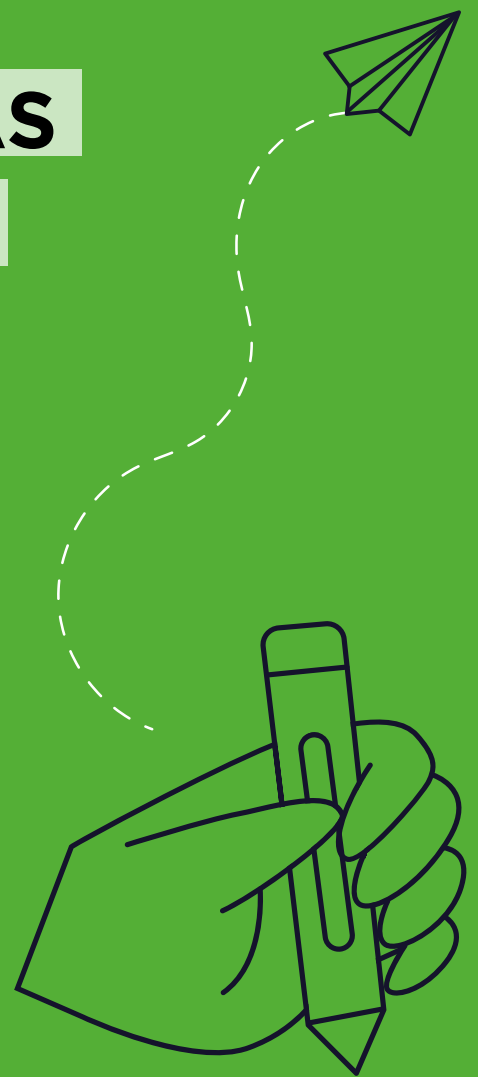
trata), su esencia (cómo se entiende mejor), su importancia (cuán relevante), cómo se ha implementado (cómo se lleva a cabo) y cómo puede evaluarse (su eficacia). En cada definición, los criterios para la práctica incluyen los descriptores y los indicadores que evalúan el rendimiento de cada uno.

Las prácticas se agrupan desde el nivel del aula hasta el nivel escolar y se presentan de la siguiente manera:

- La primera parte trata del conjunto de prácticas que se llevan a cabo a nivel del aula
- La segunda parte trata de las prácticas aplicadas al entorno escolar
- En la tercera parte se identifican las prácticas y políticas en toda la escuela que ayudan a garantizar que los/as estudiantes no se desvinculen y, posteriormente, abandonen la escuela.



5. PRÁCTICAS EN EL AULA





5. PRÁCTICAS EN EL AULA

Establecer un entorno de aula que fomente un espacio seguro, empoderador y enriquecedor para el aprendizaje

¿Qué significa establecer un entorno en el aula que fomente un espacio seguro para aprender y por qué es importante?

La capacidad de gestionar eficazmente un entorno de aula es clave para promover el desarrollo socio-emocional y académico. Idealmente, el desarrollo de reglas básicas, patrones de comunicación y normas de comportamiento se realiza en cooperación con los/as estudiantes. Esto crea más compromiso y una sensación de ser dueños/as del proceso. Los/as estudiantes también deben sentirse seguros/as para ser ellos/as mismos/as, expresar sus identidades y compartir sus opiniones. Entornos de aula saludables que fomentan el aprendizaje motivan a los/as estudiantes a participar y permanecer en la escuela y, en consecuencia, pueden reducir la desvinculación escolar y el abandono escolar.

¿Cómo pueden los/as maestros/as establecer un ambiente de aula que fomente el aprendizaje?

Los/as maestros/as pueden establecer un ambiente de aula que fomente el aprendizaje mediante:

- Co-creación de reglas básicas claras, comunicación y normas de comportamiento desde el primer día de clase, involucrando a los/as estudiantes en este proceso. Estos deben ser positivos (recompensas que están ampliamente definidas) en lugar de expresarse de forma negativa (hablar sobre el castigo).

- Evitar ataques e insultos personales. Identificar, junto con los/as estudiantes, comportamientos que no son aceptables en clase y nombrarlos. Se ha encontrado que los enfoques de justicia restaurativa funcionan mejor cuando los incidentes ocurren¹⁶.
- Reflexionar constantemente sobre el ambiente de las aulas y establecer mecanismos para evaluar el ambiente, y mejorarlo si es necesario.
- Comunicar el espíritu de la escuela si tiene un espíritu de inclusión o derechos humanos de los/as estudiantes, pero también de la comunidad escolar en general.
- Discutir con los/as estudiantes (y también con sus familias y si es posible con una comunidad escolar más amplia) cuestiones relacionadas con la exclusión y el acoso escolar. Comunicar claramente las políticas anti-acoso de la escuela si existen.
- Comunicarse con los/as estudiantes acerca de sus responsabilidades para desarrollar un ambiente positivo en el aula; discutiendo con ellos/as el proceso de cómo se pueden hacer mejoras.
- Identificar el mal comportamiento y comunicarse al respecto de inmediato.
- Actuar positivamente para restablecer el compromiso de los/as estudiantes.
- Recompensar los comportamientos positivos que conducen al aprendizaje, la cooperación y las habilidades para la vida. Mantener el foco en el aprendizaje y no en las interrupciones o faltas de conducta.

Sensación de seguridad

Los/as profesores/as deben evitar prácticas que puedan llevar a que los/as estudiantes se sientan inseguros/as, sin apoyo y que puedan aislar aún más a los/as estudiantes «en riesgo». Muchos de los llamados enfoques de «tolerancia cero» hacen precisamente eso y deben evitarse. A menudo se dirigen a estudiantes que tienen «necesidades especiales» (por ejemplo, autismo o TDAH) o que tienen

16. Véase, por ejemplo <https://restorativejustice.org.uk/restorative-practice-education-0>



EJEMPLO: Cartografía de la seguridad escolar: los/as estudiantes de cada aula (primero como individuos y luego como clase) indican en un mapa de la escuela donde están los lugares calientes/rojos (inseguros), amarillos (moderadamente seguros) y verdes (seguros). Estudiantes y maestros/as discuten esto en grupos (clases) y presentan una hoja de ruta de futuro para hacer que los espacios inseguros se vuelvan más seguros, y también para que la escuela en su conjunto sea más segura.

situaciones familiares difíciles, lo que los/as margina aún más. Además, las medidas autoritarias como gritar, enviar a los/as estudiantes al despacho del director/a para restablecer el orden en el aula no funcionan bien y pueden contribuir a la desvinculación escolar y al abandono escolar temprano. Expulsar a un/a estudiante disruptivo/a de la clase afecta no solo el compromiso emocional y conductual de los/as estudiantes expulsados/as, sino también el compromiso de otros/as estudiantes. Los/as estudiantes pueden percibir la administración escolar como arbitraria e injusta y pueden resentir y temer a las autoridades escolares, lo que puede poner en peligro su compromiso y voluntad de aprender. Conseguir la complicidad de los/as estudiantes con respecto a la



EJEMPLO: Se puede preguntar a los/as estudiantes al comienzo del año cuáles son sus expectativas (no solo en términos de calificaciones), cómo piensan que esas expectativas se pueden cumplir y qué papel pueden desempeñar en este proceso y qué papel creen que puede desempeñar el profesor/a. Esto puede sellarse con un acuerdo o incluso un «contrato» que elaboren conjuntamente. Los/as maestros/as deben planificar un seguimiento. Este proceso crea un camino de comunicación entre profesorado y alumnado.

atmósfera del aula y los procesos de toma de decisiones puede empoderarlos/as y también enseñarles (aprender haciendo) sobre la toma de decisiones democrática¹⁷.

Se ha demostrado que el refuerzo positivo es una herramienta mucho más poderosa que la retroalimentación negativa. Maestros/as que proporcionan retroalimentación constructiva que indica a los/as estudiantes lo que han hecho bien y lo que hay que mejorar, alentar a los/as estudiantes y aumentar la confianza en sí mismos/as. Cuando los/as estudiantes ven que están haciendo bien y son conscientes de lo que necesitan para mejorar, es más probable que se vean a sí mismos/as aprendiendo.



EJEMPLO: Los/as profesores/as pueden crear un instrumento de medición llamado termómetro de seguridad. A los estudiantes se les hacen anónimamente 5-6 preguntas de «seguridad» en varios puntos del año, tales como: «Me siento aceptado/a por otros/as estudiantes». Las respuestas se traducen en un termómetro visual que se cuelga en la pared. Los resultados se discuten con los/as estudiantes (si todos están de acuerdo). Las preguntas se hacen 2-3 veces durante el año escolar para monitorear el progreso.

Además, los/as estudiantes que están seguros de sí mismos/as, y se ven como estudiantes reales, mientras que son desafiados por contenidos interesantes y estimulantes, tratarán de hacer frente a cualquier reto que haya y aprenderán. Proporcionar a los/as estudiantes casos en los que tengan que resolver algunos problemas morales o emocionales es otro paso en una dirección positiva hacia el aprendizaje emocional social. Hay muchos programas socioemocionales bien establecidos y completos en toda Europa que han demostrado ser eficaces.

17. Véase, por ejemplo:
<https://www.jstor.org/stable/42975454>

¿Cómo pueden los/as profesores/as evaluar el aprendizaje en curso, en un sentido amplio?

Los/as profesores/as no solo deben ser conscientes del desarrollo académico de los/as estudiantes (notas), sino que también es importante centrarse en las competencias socioemocionales que los/as estudiantes demuestran al trabajar a través de temas en el aula con profesores/as. Esta conciencia ayudará al profesorado a abordar el compromiso de los/as estudiantes. Las evaluaciones reflexivas de los/as estudiantes (por ejemplo, el uso de diarios) también son mecanismos útiles que se pueden utilizar a lo largo del año y pueden ser representados a través de viñetas, estudios de caso o narración, etc. para eventualmente constituir prácticas basadas en la evidencia.

La importancia de las altas expectativas del profesorado

¿Por qué es importante la comunicación y el mantenimiento de las altas expectativas del profesorado sobre el estudiantado?

Los/as maestros/as que se comunican y mantienen altas expectativas de los/os estudiantes, y diseñan actividades que los/as desafían a alcanzar todo su potencial, ayudan a prevenir y contrarrestar la desvinculación escolar y el abandono escolar temprano¹⁸. Esto se debe a las bajas expectativas del profesorado:

- Hacer que los/as estudiantes sientan que no hay mucho que aprender, el material es demasiado fácil y no desafiante, y se desvinculan cognitivamente.
- Puede conducir a estudiantes emocionalmente desvinculados, que pueden sentir que su maestro/a los/as discrimina y los trata como si fueran tontos/as. Algunos/as estudiantes se sentirán insultados/as de que los/as profesores/as tienen expectativas tan

bajas, mientras que otros/as «escaparan» a las bajas expectativas y hacen mucho menos de lo que son capaces de hacer.

- Puede conducir a estudiantes desvinculados del comportamiento que dejan de participar activamente en las actividades del aula, haciendo sus deberes o llegando a clase.

¿Cómo puede el profesorado comunicarse y mantener altas expectativas para los/as estudiantes?

Los/os profesores/as pueden comunicarse y mantener altas expectativas mediante:

- Identificar y ofrecer materiales didácticos desafiantes. Los/as estudiantes también pueden participar en tales decisiones, lo que les permite «propiedad» de los materiales.
- Haciendo atribuciones internas para el éxito (eres inteligente, por lo que tiene la capacidad de hacer esto) y las atribuciones externas para el fracaso (no lo hiciste bien debido a las circunstancias – se puede cambiar estas influencias).
- Dar a todos/as los/as estudiantes la oportunidad de expresar sus ideas y mostrar sus habilidades y conocimientos.
- Trabajar con los/as estudiantes para identificar metas que son desafiantes pero alcanzables. Desarrollar planes individuales de aprendizaje (PIA) para cada estudiante, con sus aportaciones, es una forma de lograrlo.
- Diciendo y mostrando a los/as estudiantes que pueden hacerlo bien, construyendo así su confianza.

EJEMPLO: Cooperativas, grupos pequeños, metodologías de aprendizaje como el Método Jigsaw y la Instrucción compleja han sido diseñadas para permitir que todos/as los/as estudiantes tengan éxito. Todos/as asumen responsabilidades por su propio aprendizaje y por el aprendizaje de sus compañeros/as en tales metodologías. Los roles de grupo tienden a rotar.

18. Véase, por ejemplo: Callingham, M. (2016). Involucrar a los estudiantes sobre su participación en el aprendizaje. Revista internacional acerca del descontento escolar, 12(1), 3-22.

<https://doi.org/10.18546/IJSD.12.1.01>;

Tarabini, A., Curran, M., Montes, A. y Parcerisa, L. (2019). ¿Puede el compromiso educativo prevenir el abandono de la escuela? Desmitificar los efectos de las escuelas en el éxito educativo. Estudios educativos, 45(2), 226-241.

<https://doi.org/10.1080/03055698.2018.1446327>



- Alabando a los/as estudiantes por el trabajo bien hecho, pero siendo genuinos en tal alabanza.
- Dar retroalimentación constructiva a los/as estudiantes lo que han hecho bien y que pueden mejorar.

Expectativas del estudiantado hacia el profesorado

Menos a menudo el foco de las intervenciones son las expectativas de los/as estudiantes hacia los/as profesores/as. Para crear verdaderamente un ambiente positivo y de apoyo en el aula, los/as estudiantes necesitan creer que los/as maestros están trabajando en su mejor interés, que «saben de lo que están haciendo y hablan», y que se puede confiar en ellos/as. A menudo, los/as estudiantes no confían en sus maestros/as «para hacer lo correcto» cuando se producen comportamientos sociales negativos como el acoso escolar¹⁹. Entonces no estarán motivados para que los/as maestros/as sepan que hay problemas con tales comportamientos negativos, y parcial o totalmente invisibles.

¿Cuáles son las diferentes maneras de evaluar las expectativas de los maestros?

Identificar los tipos de expectativas que tienen los/a profesores/as puede ser evaluado mediante el desarrollo de índices de cómo los/as estudiantes individuales responden a tales expectativas y dónde se sitúan en el cumplimiento de tales expectativas. La introducción de medidas de evaluación flexibles y diversas significa que los/as estudiantes no solo son evaluados sobre lo bien que hacen las pruebas y exámenes, sino sobre una serie de otras medidas que ponen a prueba sus conocimientos y competencias y se centran en su participación y comportamiento en el aprendizaje. Contar con medidas de evaluación flexibles y diversas significa que el/la profesor/a adapta sus expectativas a las necesidades y circunstancias específicas de cada uno/a de sus alumnos/as

y alinea su enseñanza con el aprendizaje de sus alumnos/as basándose en la evidencia de las formas en que pueden aprender mejor. Las evaluaciones no cognitivas que demuestran las respuestas sociales del estudiante a tales expectativas pueden ser usadas y pueden incluir representaciones teatrales, juegos de rol, escritura de poesía y demostraciones. En términos de progreso académico, los/as maestros/as pueden elaborar gráficos del progreso de sus estudiantes basados en el cumplimiento de tales expectativas y utilizar tales resultados y la finalización de los proyectos como evidencia. Los/as estudiantes también deben autoevaluar su desarrollo o falta de él.

Los/as estudiantes, que consistentemente no obtienen buenas calificaciones, tienden a retirarse de la escuela, no se sienten seguros/as, y pueden empezar a pensar que la escuela no es para ellos/as, aumentando la probabilidad de desvinculación escolar²⁰. La introducción de medidas de evaluación flexibles y diversas puede permitir a los/as estudiantes sentir que son entendidos/as por la escuela y no necesitan quedarse atrás. Los exámenes y pruebas, la forma más común de evaluar a los/as estudiantes, rara vez reflejan el aprendizaje total de los/as estudiantes.

EJEMPLO: Los/as profesores/as pueden utilizar portafolios de tareas u otras tareas que pueden evaluarse al final del año y representar el mejor trabajo del estudiante. Los/as profesores/as pueden explicar, por ejemplo, que el portafolio debe contener al menos 5 ensayos sobre 5 temas de elección cubiertos durante el semestre y estos pueden ser calificados en consecuencia por el/la estudiante y el/la profesor/a. Un paso más allá de esto es que los/as estudiantes especialmente la escuela secundaria co-creen su propio currículo y desarrollen múltiples proyectos en torno a su enfoque principal.

19. Véase, por ejemplo: Smith P. K., Pepler D., Rigby K. (2004). Bullying en las escuelas: ¿Cómo y cuán exitosas pueden ser las intervenciones? Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press; De Luca, L., Nocentini, A. y Menesini, E. (2019). El papel de los maestros en la prevención del acoso escolar. *Fronteras en Psicología*, 10:18-30. doi:10.3389/fpsyg.2019.01830

20. Véase, p. <https://pedsinreview.aappublications.org/content/26/7/233>

Algunos/as estudiantes pueden sentirse ansiosos/as y estresados/as acerca de tomar exámenes, lo que afecta negativamente su rendimiento. Los exámenes que son «lenguaje pesado» perjudican a los/as estudiantes cuya lengua materna es diferente de la lengua vehicular de la escuela. Otros/as podrían no ser capaces de estudiar y aprehender conceptos y contenidos como lo harían en situaciones menos estresantes. Sin embargo, otros/as pueden sentir que necesitan diferentes enfoques para entender el tema y responder con eficacia. Como Howard Gardner (1993)²¹ ha demostrado, necesitamos emplear las llamadas inteligencias múltiples de los/as estudiantes y adaptar nuestra enseñanza y evaluación para responder a sus respuestas proporcionando un mayor repertorio de medidas de evaluación.

Aunque los/as profesores/as no pueden descartar las pruebas y exámenes, pueden introducir otras medidas de evaluación que se adapten a los estilos de aprendizaje de los/as estudiantes:

- Aprobar y suspender exámenes.
- Notas de participación.
- Utilizando las llamadas evaluaciones narrativas, donde no se dan calificaciones sino fortalezas y margen de mejora.
- Evaluaciones de portafolios presentadas por estudiantes.
- Tarea utilizando otros criterios de clasificación diferentes, tales como porcentajes en el cálculo del grado final.

- Promediando la calificación del propio estudiante en contra de las calificaciones reales de los/as maestros/as.

Los/as maestros/as también pueden introducir más explícitamente la participación en su sistema de calificación determinado por si los/as estudiantes contribuyen a la clase, hacen sus tareas y llevan su material escolar a clase.

En las escuelas donde existe diversidad lingüística y el primer idioma de los/as estudiantes puede no ser el mismo que el idioma de instrucción, los/as profesores/as pueden aceptar tareas en el idioma de origen del estudiante, especialmente si el/la profesor/a u otros/as, incluidos/as los/as intérpretes de la escuela, dominan ese idioma. Los/las estudiantes de lengua materna no deben ser vistos como un déficit, sino como un recurso. Los/as estudiantes de diversos orígenes culturales también pueden necesitar orientación de los/as profesores sobre cómo abordar las expectativas culturales nacionales de la escuela, que a menudo se encuentran en el contenido de sus libros de texto, pero que pueden no ser compartidas por sus propias normas culturales. Un vínculo de confianza es especialmente importante entre el/la maestro/a y estos/as estudiantes.

¿Cómo puede evaluarse el uso de medidas de evaluación flexibles y diversas?

Los/as profesores/as tendrán que experimentar con diversas medidas de evaluación que coincidan con el aprendizaje del estudiante, especialmente con los estilos específicos de aprendizaje de los/as estudiantes y con diferentes enfoques de aprendizaje. La consideración de los/as estudiantes migrantes y los/as estudiantes excepcionales requiere que los/as profesores ajusten las diferentes medidas para evaluar mejor a estos/as estudiantes. Estas medidas deberán reflejar todos los criterios de calificación claramente comprendidos y dominados por los/as estudiantes, así como por sus familias.



EJEMPLO:

Para muchas comunidades minoritarias, la afirmación de su idioma, historia y cultura es fundamental, al igual que comunicar grandes expectativas. El andamiaje y los canales de comunicación positivos con sus comunidades pueden permitirles obtener referencias de lo que se espera de ellos/as dentro de una escuela determinada y de su propio espíritu cultural. Establecer una comunicación positiva con las familias proporcionará compromiso con la educación

21. <https://www.simplypsychology.org/multiple-intelligences.html>
Este sitio está en varios idiomas

**6. PRÁCTICAS
PARA MEJORAR
EL ENTORNO ESCOLAR**





6. PRÁCTICAS PARA MEJORAR EL ENTORNO ESCOLAR

Desarrollar un ambiente positivo e inclusivo en una escuela que promueva el éxito de los/as estudiantes

¿Qué significa desarrollar un medio ambiente positivo e inclusivo que promueva el éxito del estudiante?

El desarrollo de un entorno positivo e inclusivo requiere dos condiciones principales (1) que todos/as en la escuela creen que los/as estudiantes pueden hacerlo bien y pueden tener éxito, independientemente de sus orígenes o características; y (2) que se ofrecerán oportunidades para que todos/as los estudiantes tengan éxito y puedan reconocer su potencial.

Esto puede lograrse mediante:

- Celebrar los éxitos de los/as estudiantes en el entorno escolar (por ejemplo, publicar sus logros, hacerlos visibles, crear collages escolares).
- Crear en la escuela un espíritu inclusivo o basado en los derechos humanos que se comunique claramente a todas las partes interesadas.
- Crear actividades después de la escuela que involucren a los/as estudiantes.
- Crear programas, tanto dentro como fuera de la escuela (actividades extracurriculares), para ayudar a los/as estudiantes a pensar en su futuro.
- Proporcionar a los/as estudiantes oportunidades de desarrollo académico y profesional dentro de la escuela.
- Asegurarse de que las voces de los/as estudiantes se escuchen y se tomen en serio, por ejemplo, a través de consejos estudiantiles (elegidos).
- Cerrar la brecha digital asegurando que todos/as los/as estudiantes tengan el conocimiento tecnológico y el equipo para tener éxito.



EJEMPLO:

El trabajo de los/as estudiantes se puede exhibir en las paredes del aula, los pasillos escolares y los espacios comunes. Los muros escolares proporcionan una identidad escolar y orgullo en la escuela. Esto también da cierta propiedad de la escuela a los/as estudiantes. Los diferentes lugares de la escuela se pueden adornar con una variedad de idiomas, confirmando que la escuela es «amigable con el idioma».

Las escuelas también pueden tener tutores/as, graduados escolares o mediadores culturales que compartan sus historias y se reúnan con los/as estudiantes para discutir los desafíos y recompensas de la transición a la escuela secundaria o la transición a la educación superior.



EJEMPLO:

Los/as estudiantes pueden participar en clubes o actividades posteriores a la escuela, como clubes deportivos, clubes de derechos humanos, clubes ambientales o alianzas homosexuales rectas. También pueden tener la oportunidad de asistir a cursos adicionales donde los/as estudiantes están motivados para aprender más sobre temas que no necesariamente están cubiertos en clase. Las escuelas también pueden asociarse con organizaciones comunitarias que ofrecen oportunidades de voluntariado a los estudiantes. Mediante el voluntariado, los/as estudiantes tienen la oportunidad de aprender nuevas habilidades, desarrollar capital social, encontrar mentores y amigos/as fuera del contexto escolar, y desarrollar un sentido de responsabilidad hacia la sociedad. El aprendizaje de servicios, cada vez más común en toda Europa, ofrece la oportunidad de conectarse con las organizaciones comunitarias.



¿Cómo se puede evaluar un entorno positivo e inclusivo?

Las medidas en toda la escuela del éxito escolar en la promoción de la inclusión y un ambiente positivo pueden lograrse a través de prácticas reflexivas llevadas a cabo por los/as profesores/as y el personal escolar con los propios padres y estudiantes. Revisar la visión, la misión y el espíritu de la escuela en momentos regulares puede ayudar a reflexionar sobre si se están cumpliendo los objetivos de inclusión. Las reuniones de maestros/as, las sesiones de seminarios y las conversaciones con los consejos estudiantiles también pueden proporcionar una valiosa retroalimentación.

Promover competencias básicas para el éxito de los estudiantes en el entorno escolar

¿Qué significa promover las competencias básicas?

Algunas de las competencias básicas que fomentan la inclusión y el éxito de los estudiantes se han identificado como²²:

- Tener un sentido positivo de sí mismo.
- Ser capaz de comunicarse eficazmente con los/as demás.
- Habilidades de autorreflexión.
- Tener autocontrol.
- Habilidades de toma de decisiones.
- Tener un sistema de creencias morales.
- Conexión prosocial con los/as demás.
- Ser resistente frente a la adversidad.
- Ser consciente de las necesidades de los/as demás y tener la capacidad de tomar medidas para abordarlas.
- Ser capaz de resistir la presión de los/as compañeros/as.
- Sentirse cómodo con varios tipos de diversidad.
- Tener un sentido de pertenencia a la escuela.
- Ser flexible en el enfoque de enseñanza.

Promover estas competencias básicas para el éxito de los/as estudiantes en las escuelas significa que la escuela, los/as profesores/as y el personal sean conscientes del papel que estas competencias básicas pueden desempeñar para ayudar a los/as estudiantes a alcanzar todo su potencial a nivel escolar, pueden desempeñar en la mejora de las interacciones entre los/as alumnos/as y los/as profesores/as y pueden desempeñar en la promoción de un entorno escolar inclusivo. También significa que los/as profesores/as y otras partes interesadas tienen la capacidad de nutrir estas competencias entre los/as estudiantes. Estas competencias básicas están directa e indirectamente relacionadas con el éxito académico de los/as estudiantes y con la reducción de la desvinculación escolar y el abandono escolar temprano.

¿Cómo pueden las escuelas fomentar estas competencias básicas?

Las escuelas pueden fomentar, por ejemplo, estas competencias básicas²³, mediante:

- Desarrollar oportunidades estructurales para que los/as estudiantes expresen sus pensamientos, opiniones y sentimientos.
- Establecer espacios para discutir cuestiones difíciles.
- Usar arte y otros métodos creativos para abordar problemas y dilemas.
- Utilizar los dilemas morales como herramienta educativa.
- Desarrollar situaciones prosociales con profesores/as.
- Desarrollar una asociación pro-social con compañeros o compañeras.
- Animar a los/as estudiantes a tomar la iniciativa.
- Establecer situaciones en las que los/as estudiantes tengan la oportunidad de ayudarse unos/as a otros/as y a la comunidad.

22 y 23. Véase: Bradshaw, C. P., O'Brennan, L. M., & McNeely, C. A. (2008). Competencias básicas y prevención de fracaso escolar y abandono escolar temprano. En N. G. Guerra & C. P. Bradshaw (Eds.), Competencias básicas para prevenir problemas de comportamientos y promover el desarrollo positivo de los jóvenes. (págs. 19-32). Wiley.



EJEMPLO:

El método Ubuntu, que se origina en África, es un enfoque muy eficaz que se puede utilizar para educadores/as que deseen desarrollar competencias en diversas aulas y que quieran crear una cultura escolar que acepte la desvinculación escolar. Se centra en el desarrollo de cinco competencias básicas y es muy sensible a la cultura. En un primer nivel, hay un enfoque en el individuo: - autoconocimiento, confianza en sí mismo/a y resiliencia. En el segundo nivel se presta más atención a las habilidades relacionales, como la empatía y el servicio.

- Las escuelas y los/as profesores/as pueden ayudar a los/as estudiantes mediante la creación de espacios seguros para que los/as estudiantes se expresen y compartan sus sueños, metas y miedos. Los/as orientadores/as y psicólogos/as escolares pueden trabajar en estrecha colaboración con otros miembros del personal y con el consejo estudiantil para promover el bienestar en toda la escuela. Algunas escuelas tienen iniciativas en las que los/as estudiantes seleccionados reciben capacitación en psicología y resolución de conflictos y luego realizan horas de tutoría. Los/as estudiantes pueden encontrar menos intimidante hablar con compañeros/as en lugar de con sus profesores/as. Los sistemas Buddy, donde los/as estudiantes más



EJEMPLO:

Los/as profesores/as pueden trabajar con los/as estudiantes para desarrollar proyectos en torno a la presión de los/as compañeros/as. Los/as estudiantes reflexionan (con otros/as estudiantes) en momentos en que sienten que han sido presionados para actuar

jóvenes están emparejados con estudiantes mayores, pueden ayudar a ambos a desarrollar un sentido de comunidad. En tales situaciones, los/as estudiantes mayores son mentores de estudiantes más jóvenes y los ayudan a hacer frente a los desafíos que enfrentan en la escuela. Los/as estudiantes mayores sienten un sentido de propósito y eficacia. Además, los/as profesores pueden publicar sus horarios de oficina, informar a los/as estudiantes dónde encontrarlos/as e invitarlos/as a hablar.

¿Cómo pueden evaluarse estas competencias básicas?

Los esfuerzos por desarrollar las competencias mencionadas deben ser conocidos y propiedad de todos en la escuela. Los indicadores de cómo se logran cada uno se pueden formular en las listas de verificación de observación de los/as estudiantes, y a estos/as generar respuestas a las encuestas basadas en estas competencias. Los/as estudiantes también pueden autoevaluar su progreso.

Capacitar al profesorado en diversidad y reflexividad

¿Qué significa formar al profesorado en diversidad y reflexividad y por qué es importante?

Las escuelas europeas son cada vez más diversas. Capacitar al profesorado en diversidad y reflexividad significa que se les proporciona el apoyo necesario (teorías, herramientas y métodos) para tener confianza en la identificación de los tipos de diversidad (a veces visibles y a veces invisibles) en sus clases y valoran la diversidad como recurso de enseñanza y aprendizaje en sus aulas. La formación en reflexividad requiere que los/as profesores/as utilicen herramientas reflexivas de auto-grupo que les ayuden a

24. Véase: Ciuffetelli P. D. (2017). El impacto de la pobreza en el desarrollo profesional, la escolarización y las prácticas de alfabetización: Narrativas docentes y reforma de la mentalidad. *Educación convincente*, 4(1), 1-20. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1279381>; Tarabini, A., Curran, M., Montes, A. y Parcerisa, L. (2019). ¿Puede el compromiso educativo prevenir el abandono de la escuela? Desmitificar los efectos de las escuelas en el éxito educativo. *Estudios educativos*, 45(2), 226-241. <https://doi.org/10.1080/03055698.2018.1446327>



identificar cómo su enseñanza afecta a los/as estudiantes, qué están haciendo bien y qué hay que mejorar.

La formación de profesores/as en la diversidad ayuda a los/as docentes²⁴: 1) desarrollar conciencia cultural de sí mismos/as y de sus alumnos/as, 2) comprender mejor a los/as estudiantes en sus aulas y por qué puede haber procesos que impidan que estos/estas alcancen todo su potencial; 3) identificar los tipos de aprendizaje que atienden las necesidades de un grupo multicultural y étnico diverso de estudiantes y de la sociedad. Los/as profesores/as que son culturalmente conscientes de los antecedentes, desafíos y fortalezas de sus alumnos/as tienden a diseñar estrategias de enseñanza más inclusivas.

Los/as estudiantes, sus familias y sus comunidades pueden ayudar a los/as maestros en este proceso. También significa a menudo ampliar el plan de estudios para hacerlo más inclusivo. La formación de los/as profesores en la reflexividad les ayuda a ser más competentes en la autorreflexión y les ayuda a preguntarse de qué manera promueven o perjudican a sus alumnos/as, para que puedan ajustar su enseñanza en consecuencia.

Nunca antes, debido a Internet y a la red mundial, ha sido más posible traer el mundo exterior al aula y conectar a los/as estudiantes con el mundo exterior. Los/as oradores/as invitados/as de todo el mundo y de una variedad de orígenes culturales pueden entrar en diálogo con los/as estudiantes. Estos/estas pueden desarrollar proyectos con otros/as estudiantes del otro lado del planeta. Ejemplos de ello son las denominadas «búsquedas en la web»²⁵ y las iniciativas de hermanamiento electrónico²⁶. Los/as estudiantes pueden visitar museos de todo el mundo e incluso obtener visitas virtuales.

¿Cómo pueden las escuelas formar en diversidad y reflexividad?

- Proporcionar formación que ayude a los/as docentes a responder eficazmente a la diversidad entre sus alumnos/as, así como a la diversidad encontrada en la sociedad.
- Familiarizar a los/as profesores/as con materiales multiculturales y multilingües y capacitarlos/as para utilizarlos de manera eficaz.
- Superar los prejuicios y estereotipos, tanto entre los/as profesores/as como entre los/as estudiantes a menudo excluidos/as y sus comunidades.
- Promover la comprensión y el aprendizaje intercultural; ver la diversidad como un recurso positivo.
- Proporcionar formación de autorreflexión y reflexividad como un paso complementario en la conciencia de la diversidad.
- Proporcionar herramientas reflexivas a los/as profesores que les ayuden a evaluar su propio funcionamiento a la hora de identificar y abordar las tensiones, los malentendidos, los procesos de exclusión y el acoso escolar.

Capacitar a profesores/as, educadores/as y personal escolar en diversidad y reflexividad les ayuda a ser más capaces de aprovechar la diversidad que se encuentra en el alumnado.

EJEMPLO:

Las escuelas pueden hacer intentos conscientes para ser más inclusivas y respetuosas a la hora de discutir las vacaciones (religiosas) y los hábitos dietéticos y también ser más respetuosas en la utilización de libros escolares que sean más sensibles culturalmente y no contengan sesgos (a menudo ocultos).

25 <https://webquest.org/>
Tales webquests han implicado escuelas de todo el mundo

26 <https://www.etwinning.net/en/pub/index.htm>
Esta iniciativa de la UE está disponible para escuelas de toda Europa.

EJEMPLO:

Los/as profesores/as pueden sentarse juntos/as y utilizar el llamado «método de incidentes críticos» para identificar las ocasiones en que las diferencias culturales o religiosas han provocado conflictos o malentendidos. Los/as maestros/as discuten lo que sucedió, diferentes perspectivas sobre lo que sucedió, quién estuvo involucrado, qué estrategias se utilizaron para resolver el incidente/conflicto y qué estrategias serían efectivas en el futuro. La participación de los/as trabajadores/as sociales escolares, los/as psicólogos/as escolares y los/as mediadores/as culturales en estos debates puede ser muy beneficiosa.

También hace que los/as maestros/as sean conscientes de los prejuicios a menudo sutiles que albergan. Estos sesgos sutiles pueden tener efectos negativos duraderos en los/as estudiantes y su funcionamiento en la escuela. La formación en diversidad también prepara a los/as profesores/as para que no sólo identifiquen la diversidad cultural en sus aulas, sino que les ayude a diseñar planes de estudios, proyectos y actividades que incluyan más la diversidad de los/as estudiantes.

Evaluación de la formación del profesorado en diversidad y reflexividad

Evaluar lo que se ha aprendido sobre diversidad y reflexividad, y posteriormente implementado por los/as profesores/as después de la formación del profesorado, debe ser evidente en la escuela. Monitorear el sentido de pertenencia de los/as estudiantes, y cómo los/as profesores/as están promoviendo esto entre los/as estudiantes de todos los orígenes, ayudará a identificar dónde hay que hacer más trabajo

Las evaluaciones de los/as profesores y su capacidad para gestionar los problemas de diversidad en el aula y la escuela pueden incluir lo siguiente:

- Los/as profesores/as deben ser capaces de demostrar habilidades de facilitación, es decir, aquellas habilidades que ayudan a los/as educadores/as a interactuar con estudiantes culturalmente diversos y promover interacciones entre pares de maneras que sean respetuosas de la diversidad.
- Los/as profesores/as necesitan desarrollar las competencias que les permitan trabajar eficazmente con materiales multiculturales. La sensibilidad a las cuestiones de justicia social debe ser evidente.
- Las actividades autorreflexivas de los/as profesores/as y las actividades en el aula también deben mostrar una amplia evidencia de su formación en reflexividad.
- Los/as maestros/as pueden llevar un diario durante el año escolar, anotando sus expectativas y metas, pero también sus preocupaciones, miedos, sentimientos, etc. Al final del año escolar regresan y leen su diario.
- Los retiros en los que los/as profesores se reúnen y discuten sus reflexiones agregan valor al proceso de reflexividad en toda la escuela.

Fomentar relaciones positivas entre estudiantes y profesores/as

¿Qué significa fomentar relaciones positivas entre estudiantes y profesorado y por qué son importantes²⁷?

Fomentar relaciones positivas entre estudiantes y profesores/as significa que las interacciones y las relaciones entre profesor/a y alumno/a se caracterizan por el respeto, la tolerancia, la empatía, el cuidado y el interés.

Las relaciones e interacciones positivas entre estudiantes y maestros/as actúan como uno de los factores protectores más importantes contra la desvinculación escolar y el AET. Fomentan el bienestar académico y emocional de los/as estudiantes. Estos/as llegan a

27 Véase: Boyton, M. y Boyton, C. (2005). Guía del educador para prevenir y resolver problemas de disciplina. ASCD.



reconocer que sus maestros/as se preocupan por su progreso y los/as estudiantes ganan confianza en su trabajo académico. Los/as profesores/as que celebran y refuerzan las habilidades de sus estudiantes ayudan a crear un ambiente positivo y lo que «pueden hacer» en el aula.

¿Cómo puede el profesorado fomentar relaciones positivas con su alumnado?

Los/as profesores/as pueden fomentar relaciones positivas con sus alumnos/as:

- Conocer y pronunciar los nombres de los/as estudiantes correctamente.
- Llamar equitativamente a todos los/as estudiantes y evitar tener «favoritos».
- Dar tiempo de espera y sugerencias para ayudarles a responder preguntas.
- Involucrar a los/as estudiantes en la toma de decisiones sobre las actividades en el aula.
- Respetar los derechos de los/as estudiantes.
- Dar responsabilidades a los/as estudiantes en clase y en la escuela.
- Decirle a los/as estudiantes que tienen la capacidad de hacerlo bien.
- Corregir a los/as estudiantes de una manera constructiva.
- Mostrando cuidado e interés por los/as estudiantes.
- Ser genuino al dar alabanza (lo que significa).
- Mostrando que ellos/ellas tampoco son perfectos/as y cometen errores; disculparse donde sea necesario.
- Tomar en serio las quejas de los/as estudiantes.
- Ser paciente.
- Centrarse en el refuerzo positivo en lugar de en el castigo.

¿Cómo pueden evaluarse las relaciones positivas entre profesores/as y estudiantes?

El grado de compromiso entre profesores/as y estudiantes debe ser un marcador de relaciones positivas, pero cómo los/as estudiantes se refieren a sus profesores en sus clases, con compañeros/as y padres y cómo los/as maestros/as discuten a sus estudiantes, con otros maestros/as y administradores/as son signos del respeto mutuo y de los/as estudiantes y los sentimientos positivos que mantienen. El hecho de que los/as estudiantes permanezcan motivados y en la escuela se debe en parte a que ven la inversión de sus profesores/as en su aprendizaje como un fuerte indicador positivo. Se pueden hacer encuestas anónimas a los/as estudiantes para evaluar qué tan seguros se sienten en la escuela, cuán apreciados se sienten, etc.

Apoyar relaciones positivas entre pares

¿Qué significa apoyar las relaciones positivas entre pares y por qué esto es importante?

Las escuelas que fomentan relaciones positivas entre compañeros/as implementan estrategias que permiten a los/as estudiantes desarrollar amistades, y relaciones solidarias, confiables y saludables. Los/as compañeros/as desempeñan un papel fundamental en la promoción del éxito educativo de los/as estudiantes, el compromiso escolar y la pertenencia a la escuela. Los/as y los/as jóvenes a menudo recurren a sus compañeros/as para hacerlo bien en la escuela y para encontrar el apoyo para hacer frente eficazmente a los momentos emocionales y psicológicos desafiantes y para aumentar su autoestima. Este es especialmente el caso durante la adolescencia²⁸.

28. Véase: Stanton-Salazar, R. D., & Spina, S. U. (2005). Soporte emocional y social de las redes para adolescentes, juventud y sociedad 36(4), 379-417.
<https://doi.org/10.1177%2F0044118X04267814>

¿Cómo pueden las escuelas apoyar relaciones positivas entre los/as compañeros/as?

Las escuelas pueden fomentar relaciones positivas entre iguales a través de:

- Crear oportunidades donde los/as estudiantes puedan interactuar, colaborar y conocerse mutuamente; los/as maestros/as pueden retroceder un poco (más y más) pero deben permanecer cerca para ofrecer apoyo y orientación.
- Desarrollar una cultura de derechos humanos en la escuela y en el aula e implicar a los/as estudiantes en este proceso.
- Organización de actividades extraescolares y extracurriculares, como clubes escolares, excursiones y campamentos de verano.
- Promover actividades educativas que requieran trabajo en equipo entre los/as estudiantes.
- Asegurarse de que las actividades en grupo sean educativas pero también divertidas y asegurarse de que todos los/as estudiantes participen activamente en el trabajo en grupo.
- Introducción de programas de educación y tutoría entre pares.
- Ayudar a los/as estudiantes a desarrollar la competencia intercultural y recompensar el progreso en este ámbito.

- Abordar y contrarrestar el acoso, en lugar de ignorarlo; establecer reglas básicas junto con los/as estudiantes en torno a este comportamiento. Evitar los denominados enfoques de tolerancia cero. Aunque estos enfoques parecen tener sentido común, se ha demostrado que son ineficaces porque cierran la comunicación y tienden a marginar a los/as estudiantes que ya están en riesgo de desvincularse de la escuela y el AET.

EJEMPLO:

Los/as estudiantes tienden a desarrollar círculos de amistad basados en los intereses, la cultura, las preferencias de la música lingüística, etc. y a menudo tienen problemas para reunirse y «salir con los demás». Las famosas subculturas «geek» y «nerd» son comunes. En algunas escuelas organizan momentos, varias veces al año, donde los estudiantes se sientan junto con alguien que no conocen en el almuerzo y tienen una conversación. Tales 'Mix it Up at Lunch Days' son eventos estructurados y han demostrado que los/as estudiantes a menudo extienden sus redes, o al menos ven 'otros' más favorablemente después.

EJEMPLO: Al asociarse con los negocios de los padres, las escuelas pueden crear enlaces para que sirvan a la comunidad y a los padres. Por ejemplo, si los padres de un estudiante tienen una panadería, las escuelas pueden pedirles que proporcionen pan y pasteles para fiestas escolares y celebraciones. Además, las escuelas pueden priorizar la contratación de personas de la comunidad local para fortalecer los lazos comunitarios.

Para promover relaciones positivas entre estudiantes, se pueden establecer sistemas de tutoría entre pares o grupos de estudio. Los/as estudiantes mayores pueden ayudar a los/as estudiantes más jóvenes. No solo ofrecen una oportunidad adicional para que los/as estudiantes lleguen a conocerse, sino que también ayudan a los/as estudiantes a desarrollar relaciones de cuidado y cooperación entre sí, en virtud de que se supone que deben ayudarse mutuamente a completar una tarea o a prepararse para una prueba.

29 Por ejemplo, vea los siguientes videos:
<https://www.youtube.com/watch?v=zgw7gY9fbz8;>
<https://www.youtube.com/watch?v=Kf22JzXbXEI;>
<https://www.youtube.com/watch?v=JfiGiA2bpoY>



El uso de prácticas de justicia restaurativa²⁹ puede ser eficaz para promover relaciones positivas entre pares y contrarrestar el acoso. Las prácticas de justicia restaurativa consisten en restaurar la justicia de una manera que sea justa a la «víctima» y que no ponga al ‘perpetrador’, sino que ayude a la persona que causó daño a reconsiderar su acción y ponerse en el lugar de la víctima. En este caso, las prácticas de justicia restaurativa que son intervenciones centradas en los/as estudiantes que tratan de cambiar la perspectiva de los/as estudiantes que se han portado mal al reparar el daño a las víctimas son prácticas efectivas en el tratamiento de la mala conducta y el acoso de los estudiantes. Más significativamente, el uso de prácticas de justicia restaurativa ayuda a mejorar el clima y el espíritu de la escuela al reinstaurar lo que se acepta en la escuela y lo que no lo es.

Por último, la competencia educativa intercultural entre todo/as estudiantes promueve relaciones positivas entre los/as estudiantes, ya que 1) permite a los/as estudiantes de diversos orígenes comunicarse y aprender unos de otros, y 2) contrarresta el acoso y los estereotipos, y ayuda a formar amistades interculturales (por ejemplo, entre clases, intergénero, interétnicas). La competencia intercultural se centra en las actitudes interculturales de los/as estudiantes, sus ideas preconcebidas y las actitudes hacia los demás³⁰.

¿Cómo pueden ser evaluados las relaciones positivas entre iguales en la escuela?

Existen múltiples formas de evaluar las relaciones entre pares, algunas de las cuales son iniciadas por pares y otras iniciadas por maestros/as y personal escolar. Algunas de las formas iniciadas por el/la/a para evaluar

los grupos de pares y sus relaciones son conocer dónde y con quién «salgan» (cafetería, patio de recreo, salas de actividad, grupos deportivos, etc.) y evaluar los tipos de relaciones que persisten. Las evaluaciones relacionadas con los pares se centran en las sesiones de diálogo con los/as estudiantes (a veces a través de consejos estudiantiles), que ayudan a crear conciencia sobre las cuestiones de los pares, pero también ayudan a desarrollar una charla honesta y una discusión sobre situaciones críticas. Algunos de estos debates pueden incluir sesiones de aprendizaje intercultural y diálogos sobre justicia restaurativa.

Fomentar la participación parental/familia/comunidad

¿Qué significa fomentar el compromiso parental/familiar/comunitario y por qué es importante?

El fomento de la participación de los padres y las familias significa que las escuelas y los/as educadores/as realizan un esfuerzo activo y consciente para implicar a los padres y las familias en el proceso de aprendizaje de sus hijos/as en la escuela para crear continuidad entre el hogar y la escuela.

La participación de los padres/familiares y comunitarios en la educación de los/as estudiantes es fundamental para prevenir la desvinculación escolar y mejorar los resultados educativos de los/as estudiantes por múltiples razones³¹:

- Los padres y las familias que participan en la escuela se sienten acogidos, escuchados y respetados por los/as educadores y adquieren una comprensión y una apreciación del sistema educativo. Alternativamente, cuando los padres no perciben que el sistema educativo beneficia a

30 Véase: Deardorff, D. K. & Deardorff, D. L. (2000). herramienta OSEE. Presentación en la Universidad Estatal de Carolina del Norte, Raleigh, N.C. Fomentar la participación de los padres, familia y comunidad

31. Véase: Flores, R. Q., Morgan, P., Rivera, L., & Clark, C. (2019). Participación de la familia Latinx en las escuelas y comunidades de alrededor: Evaluar el impacto del desarrollo de los padres (y otros miembros de la familia) en la mejora de los resultados educativos en la escuela primaria Gene Ward. *Ciencias de la Educación*, 9(2), 149-159. <https://doi.org/10.3390/educsci9020149>

sus hijos/as o perciben que va en contra de sus propios valores culturales, pueden desalentar a los/as niños/as a aceptar la educación.

- Los padres y las familias que participan en la escuela y en el proceso de aprendizaje de sus hijos/as tienen más probabilidades de crear un entorno familiar que fomente su aprendizaje. Estar al tanto del currículo, la tarea o los exámenes para los que se supone que sus hijos/as deben hacer o prepararse, permite a los padres monitorear los/as, comprobar si hacen los deberes, regular las actividades no educativas (por ejemplo, cuánto tiempo emplea en jugar videojuegos, ver televisión o con amigos) y pensar en actividades educativas familiares (por ejemplo, ir a museos, ir a la biblioteca).

¿Cómo pueden las escuelas y educadores fomentar la participación de familia/comunidad?

Las escuelas y los/as educadores/as pueden fomentar la participación de los padres/familiares mediante:

- Abrir la escuela a padres y familias.
- Invitar a los padres a presentaciones (por ejemplo, música, obras de teatro, debates) tanto de profesores como de estudiantes.
- Establecer un sistema eficaz de comunicación entre padres y maestros. Cuando sea necesario, traer a intérpretes de comunidades minoritarias que tal vez no comprendan plenamente las rutinas escolares (como las medidas disciplinarias). A veces pueden ser necesarias presentaciones separadas a los padres de comunidades minoritarias

(lenguas), también para crear un espacio seguro para hablar sobre cuestiones que afectan a su comunidad.

- Apoyar a los padres que han estado en el país durante más tiempo para convertirse en traductores y recursos para otros padres.
- Ofrecer a los padres la oportunidad de contribuir a las actividades y eventos escolares, así como a las actividades extra-curriculares.
- Organizar reuniones escolares periódicas en las que se estudien diversos temas educativos con los padres, por ejemplo, una evaluación del año escolar con los padres al final del año.
- Convertir la escuela en un recurso para los padres.
- Organizar grandes proyectos de arte comunitario (murales, esculturas, monumentos históricos, etc.)
- Organizando mañanas de café para los padres.
- Cuando sea posible, abrir la escuela después de horas para que los padres aprendan y tomen cursos (por ejemplo, idioma). Esto puede promover especialmente entre las comunidades desatendidas que la escuela está allí para ellos y sus hijos/as, no una «institución alienígena».
- Establecer programas en los que se valoren y aborden las opiniones de los padres y las familias sobre la escuela y el proceso de aprendizaje de sus hijos.
- Si los padres o las familias no tienen acceso a Internet, las escuelas y los educadores pueden tener que pensar en formas alternativas de comunicarse con los padres.





¿Cómo pueden las escuelas evaluar el compromiso de los familias?

La evaluación del compromiso de los padres puede llevarse a cabo tanto dentro como fuera de la escuela:

- Dentro de la escuela, el número de grupos de padres, reuniones, sesiones y actividades iniciadas por los padres puede evaluarse a través de la observación y tomar formas. Las actividades organizadas por los padres y el recuento de su frecuencia en esas evaluaciones.
- Algunos padres no hablan el idioma de la escuela. Es fundamental encontrar formas de incluirlos en las evaluaciones. Esto se puede hacer, por ejemplo, a través de Google Translate, o programas de traducción en línea, que están mejorando mucho.

- Las visitas a domicilio de maestros/as o tutores/as también son formas en las que se puede evaluar la participación de los padres, ya que los padres tenderán a detallar sus preocupaciones sobre la educación de sus hijos/as y los/as maestros/as pueden recopilar esos datos para apoyar mejor a los padres.
- Llamar a los padres y a las madres usando WhatsApp, enviar un correo electrónico, o enviar encuestas es otro medio para involucrarlos de manera individual o en grupos.



EJEMPLO:

Los/as profesores/as pueden mejorar la inclusión y la participación mediante el aprendizaje colaborativo, que puede adoptar la forma de:

- Uso de documentos colaborativos en línea.
- Exámenes cooperativos (se pide a los/as estudiantes que trabajen juntos/as para completar una pregunta de un examen).
- Galería de Paseos (los/as estudiantes responden a las indicaciones y los comentarios de cada estudiante)
- Método Jigsaw (los/as estudiantes adquieren experiencia en un aspecto de una tarea, luego forman parejas y a través del trabajo cooperativo completan una tarea).
- Pensar en parejas y compartir (los estudiantes piensan en una respuesta a una pregunta y la discuten con la clase).
- Investigación en equipo.
- Instrucciones complejas.
- Hojas de trabajo (asignaciones en clase).
- Capas (actividades de autocontrol en torno a una tarea)



¡Buen viaje!

Un escenario de juego de roles para los/as estudiantes en entornos multiculturales. Esta práctica inclusiva tiene como objetivo sensibilizar a los/as estudiantes sobre la diversidad cultural y las características que comparten las diferentes culturas. Cada estudiante recibe un pasaporte. Los estudiantes pretenden ser viajeros, que van a diferentes lugares y durante su viaje se familiarizan con la cocina local. Los estudiantes interactúan en equipo, expresándose de diferentes maneras: lenguaje escrito, lenguaje corporal, pintura y teatralización. Los/as estudiantes presentan sus producciones, dibujos, pinturas y escritos, motivando a sus compañeros de clase a familiarizarse con las diferentes culturas. También aprenden diferentes recetas de todo el mundo.

7. PRÁCTICAS PARA ESCUELAS INCLUSIVAS





7. PRÁCTICAS PARA ESCUELAS INCLUSIVAS

Promover la inclusión en el aula y en el aprendizaje

¿Qué significa promover la inclusión en el aula y en el aprendizaje y por qué es importante?

Promover la inclusión en el aula y en el aprendizaje implica que se tomen medidas para garantizar en la medida de lo posible que todos/as los/as niños/as alcancen todo su potencial. En lugar de promover el aprendizaje de los/as estudiantes que ya están comprometidos en el aula y que participan activamente en las actividades, los/as maestros/as necesitan implementar estrategias que involucren a los/as estudiantes menos comprometidos, que tienden a estar ausentes o no participan en las actividades educativas y extracurriculares propuestas. Encontrar las razones por las que los/as estudiantes no participan es esencial para asegurarse de que pueden ser incluidos. A menudo esto implica ganar la confianza del estudiante para entrar en una conversación significativa.

¿Cómo pueden las escuelas y el profesorado promover la inclusión en el aula y en la escuela?

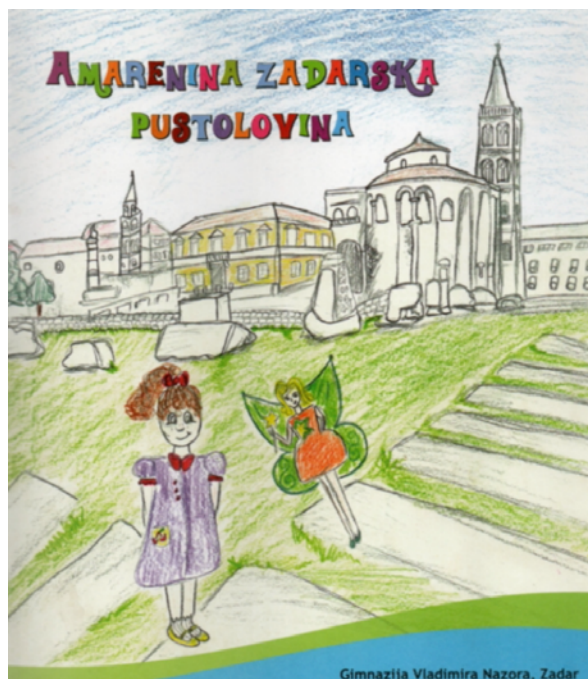
Las escuelas y el profesorado pueden promover la inclusión en el aula y en la escuela³²:

- Establecer formas de identificar los procesos de exclusión y desarrollar estrategias para abordarlos. Esto puede implicar recibir formación o hacer que los/as profesores tomen cursos centrados en este tema. Idealmente, tales cursos están en curso en la naturaleza para que se incorporen momentos de retroalimentación constantes.
- Implicar al psicólogo/a o trabajador/a social de la escuela, que puede trabajar con los/as profesores en la promoción del aprendizaje socio-emocional en la escuela.

- Trabajar con ONG y otras organizaciones para implementar programas eficaces de aprendizaje anti-bullying y socio-emocional.
- Tener un espíritu escolar que mencione la inclusión en su filosofía y misión.
- Comportamientos gratificantes entre los estudiantes que toman la iniciativa para incluir a compañeros que tienden a ser excluidos.
- Uso del aprendizaje basado en proyectos.

¿Cómo puede ser evaluada la inclusión en la clase y en el aprendizaje?

La evaluación de la inclusión de un aula y el aprendizaje, por ejemplo, puede llevarse a cabo a través de observaciones (quienes no participan), a través de cuestionarios anónimos a los estudiantes sobre su sentido de pertenencia. Dar a los/as estudiantes acceso a psicólogos escolares y trabajadores sociales, así como animar a los/as estudiantes a hablar con ellos de vez en cuando (se puede estructurar) puede proporcionar información sobre cómo es una escuela inclusiva. La consecuencia podría ser el cambio de políticas, el desarrollo de nuevos proyectos que promuevan la inclusión, la búsqueda de asistencia externa (por ejemplo, formación), la realización de pequeños ajustes, o un sentimiento de orgullo de que todo va bien.



Desarrollar una cultura escolar/ethos que conoce a los/as estudiantes y a sus familias

¿Qué significa para el desarrollo de una cultura escolar/ethos conocer a sus estudiantes y a sus familias, y por qué es importante?

Desarrollar una cultura escolar/ethos que lleve a conocer a los/as estudiantes significa que todas las personas de la escuela están comprometidas en comprender la composición y diversidad del cuerpo estudiantil, identificar las necesidades y valores de los/as estudiantes y sus familias, y saber lo que consideran importante. Es evidente que los antecedentes socioeconómicos de los/as estudiantes, su raza/etnia, religión, género, habilidades de aprendizaje, así como sus historias migratorias anteriores son factores importantes para determinar si algunos/as estudiantes pueden estar más en «riesgo» que otros para desvincularse y, finalmente, abandonar la escuela. Sin embargo, conocer la composición de la propia escuela no se trata de etiquetar a los/as estudiantes como de más «riesgos» que otros/as, sino más bien idear estrategias que permitan a todos/as los/as estudiantes sentirse incluidos/as y atendidos/as en un esfuerzo por prevenir y abordar la exclusión.

La cultura de la escuela debe reflejar las comunidades a las que sirve, y la representación de padres y estudiantes debe ser evidente en toda la escuela en representaciones, imágenes o declaraciones que evocan el espíritu de la cultura escolar. Si la escuela ha hecho su trabajo en conocer a los padres, los grupos de padres para la toma de decisiones, la organización de eventos, o simplemente ayudar en las aulas debe ser común. Del mismo modo, los/as estudiantes y sus orígenes étnicos, culturales y lingüísticos deben ser reconocidos a través de eventos, símbolos o celebraciones en la escuela. Honrar el mosaico cultural que es creado por la representación de todos/as, incluyendo e/la maestro/a, el estudiante, los/as administradores/as, el personal y padres

dentro de la escuela es una declaración de que los padres y estudiantes representan la cultura/ethos de la escuela.

EJEMPLO:

Un elemento clave de la divulgación y la comunicación con los padres es verlos como un recurso. Usar modelos positivos de la comunidad, especialmente aquellos que superaron la adversidad (y podrían incluso haber pensado en abandonar la escuela), puede inspirar a los jóvenes y también ayudarles a darse cuenta de que pueden tener éxito.

¿Cómo pueden las escuelas conocer a sus estudiantes y familias?

Las escuelas pueden llegar a conocer a sus estudiantes a través de:

- Obtener información sobre las principales características del cuerpo estudiantil y cómo esto podría estar cambiando.
- Capacitar a los/as profesores/as para identificar mejor las diversas necesidades de los/as estudiantes.
- Fomentar la colaboración con profesionales, tanto en la escuela como fuera de la escuela, para idear estrategias de inclusión y comprensión de las diversas necesidades de los/as estudiantes. La cooperación con orientadores/as, psicólogos/as, expertos/as culturales e intérpretes, como expertos/as, puede ayudar a la escuela a desarrollar un panorama más completo.
- Establecimiento de reuniones con líderes comunitarios (informales).
- Monitorear a los/as estudiantes con el tiempo.
- Involucrar a sus familias de múltiples maneras: divulgación, diálogo, reuniones, etc.

El establecimiento de un sistema de alerta temprana que detecte a los/as estudiantes que han comenzado a desvincularse de las escuelas ayuda a monitorear el progreso del estudiante para prevenir el abandono escolar temprano. Los indicadores del abandono



escolar temprano pueden identificarse fácilmente a partir de patrones de absentismo, descensos en las notas, angustia socio-emocional y comportamientos inadecuados.

¿Cómo puede la cultura/ethos de una escuela que conoce a sus padres y alumnado ser evaluada?

El personal escolar puede reflexionar en intervalos acordados si son suficientemente conscientes de la dinámica que tiene lugar en la comunidad local y si la escuela está aprovechando con éxito las culturas locales. Las conversaciones con los padres y los líderes locales (informales) también pueden llevar a una evaluación de si la escuela está abordando suficientemente las necesidades de la comunidad y se pueden diseñar estrategias conjuntas para que la escuela sea más inclusiva.

Nutrir la cultura del estudiantado en el ethos de la escuela

¿Qué significa incorporar la cultura de los/as estudiantes de la escuela y por qué es importante?³³

Acoger e integrar las culturas, identidades e intereses de los/as estudiantes en la escuela significa que los/as estudiantes se ven representados en la escuela de diversas maneras. Ver la propia cultura representada en



EJEMPLO:

Los espacios comunes de la escuela pueden albergar actuaciones de los/as estudiantes en forma de teatro, poesía o competiciones deportivas. El entorno escolar digital también se puede utilizar para incorporar vídeos o blogs realizados por los/as estudiantes como parte de las actividades del aula o de los proyectos escolares.

el currículo de la escuela y en las actividades que se moldean en torno a los intereses e identidades de los/as estudiantes puede motivar a los/as estudiantes de diversos orígenes.

¿Cómo se puede nutrir la cultura de los estudiantes en el espíritu de la escuela?

- Utilizando el entorno escolar para conectarse con las culturas de los/as estudiantes.
- Hacer ajustes menores al currículo, por ejemplo, en las lecturas realizadas en clase. Incluir los intereses y culturas de los/as estudiantes en el currículo, incluso tener estudiantes co-crear currículo. Esto es especialmente relevante en estudios sociales, geografía, historia, civismo, ética, etc.



EJEMPLO:

Las culturas e idiomas de los/as estudiantes pueden ser representados en la escuela exhibiendo citas escritas en diferentes idiomas y elegidas por estudiantes y profesores en las aulas, pasillos y espacios comunes

Las culturas e idiomas de los/as estudiantes pueden estar representados en la escuela mediante la selección activa, siempre que sea posible, de personal y profesores de diversas culturas, para que los estudiantes se vean reflejados y representados no solo en el entorno escolar sino también en el personal escolar.

- Permitiendo que los/as estudiantes hablen su propio idioma.
- Alentar a los/as estudiantes a llevar a cabo investigaciones sobre sus propios antecedentes culturales al hacer trabajo basado en proyectos. Esto puede incluir conectarse en línea (y entrevistar) a

33. Véase: O'Gorman, E., Salmon, N., & Murphy, C. A. (2016) Las escuelas como santuarios: revisión sistemática de los factores que contribuyen a mantener a los estudiantes en la educación. *Revista Internacional Inclusiva de Educación*, 20(5), 536-551.
<https://doi.org/10.1080/13603116.2015.1095251>

familiares y comunidades de las que provenían sus padres o abuelos/as.

- Reflejar explícitamente la cultura de los/as estudiantes en la visión y misión de la escuela.
- Representando las culturas de los/as estudiantes en el entorno escolar.
- Invitando a los padres o a los líderes comunitarios (o informales) a que co-enseñen lecciones específicas para conectar el hogar con las culturas escolares.

El entorno escolar puede ser un medio para conectarse con las culturas de los/as estudiantes, ya que se puede pedir a los/as alumnos que produzcan autorretratos, murales y exposiciones de sus identidades y culturas como parte de las actividades del aula y de las escuelas y que, con la aprobación de sus padres, pueden ser exhibidos en las aulas, paredes y pasillos de la escuela, y en los espacios comunes.

Para dar la bienvenida a las culturas de los/as estudiantes, se debe permitir a los/as estudiantes hablar sus idiomas de origen. En algunas escuelas esto todavía no está permitido o incluso castigado. Los/as niños/as y jóvenes migrantes de origen migratorio se enfrentan a la presión para que hablen solo el idioma del país de acogida. Cuando no se permite a los/as estudiantes hablar su idioma de herencia, los/as estudiantes migrantes reciben el mensaje de que la escuela no es suya, que no pertenecen a la escuela a menos que se ajusten. Además, cuando no se permite a los/as niños/as y

jóvenes migrantes hablar su propio idioma, otros/as estudiantes pierden la oportunidad de aprender y apreciar otras culturas y otras lenguas.

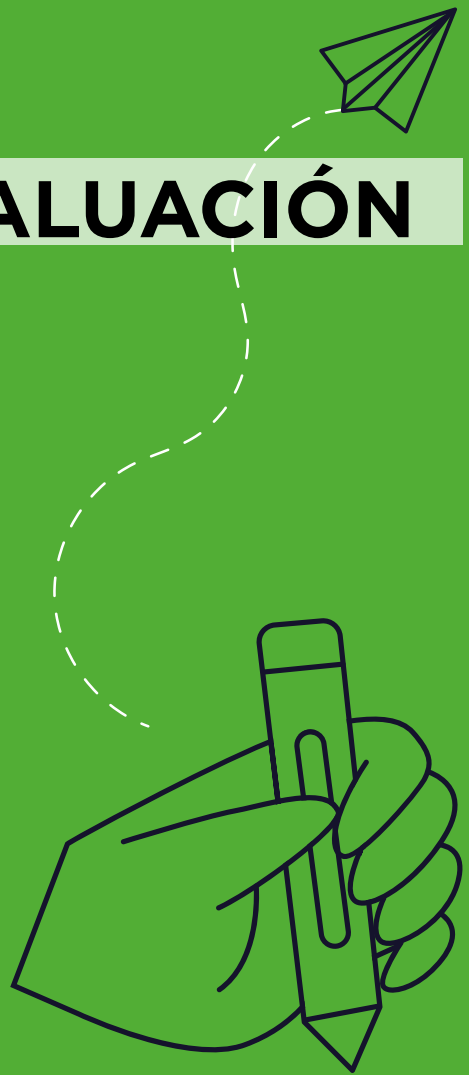
Dar forma al currículo en torno a las identidades e intereses de los/as estudiantes es una medida eficaz para incorporar la cultura de los/as estudiantes en el espíritu de la escuela. Cuando los/as estudiantes aprenden sobre temas que hablan de su identidad, antecedentes, cultura e intereses, son más propensos a sentirse incluidos en la escuela, desarrollar un sentido de conexión y pertenencia a la escuela, motivando a continuar su educación. A pesar de que los/as maestros/as y las escuelas a menudo tienen poco poder para elegir su propio currículo y necesitan cumplir con las pautas nacionales, los/as maestros/as pueden dar forma a tareas, actividades de clase y proyectos que hablen con el conocimiento y los intereses de los/as estudiantes. También pueden crear módulos cortos que agregan esas secciones al currículo.

¿Cómo se puede evaluar la cultura de los/as estudiantes en el ethos de la escuela?

Herramientas observacionales, lecturas de poesía, blogs, proyectos, actividades después de la escuela o actuaciones teatrales son todos medios para evaluar hasta qué punto la cultura de los/as estudiantes se está incorporando en la escuela. El currículo en sí puede ser analizado para identificar qué elementos de la cultura de los/as estudiantes faltan en el currículo regular.



8. AUTOEVALUACIÓN





8. AUTOEVALUACIÓN

Realizar autoevaluaciones escolares críticas y realistas

¿Qué significa conducir evaluaciones críticas y realistas y por qué es importante?

La realización de una autoevaluación crítica y realista basada en la evidencia significa que todos los miembros de las escuelas intentan abordar y comprender, utilizando diferentes estrategias, la medida en que la escuela está causando o contrarrestando la desvinculación escolar y el abandono escolar. Tal evaluación es crítica en el sentido de que las escuelas reconocen lo que pueden hacer mejor. Esta evaluación debe ser realista para que la escuela y los/as educadores/as puedan explorar lo que pueden hacer para abordar y resolver el abandono escolar temprano, dados los recursos disponibles³⁴.

Las escuelas pueden establecer objetivos al comienzo del año escolar en relación con la desvinculación escolar y el abandono escolar temprano evaluar al final del año si se han alcanzado los objetivos.

¿Cómo pueden las escuelas realizar autoevaluaciones escolares críticas y realistas?

Las escuelas pueden realizar autoevaluaciones críticas y realistas mediante:

- Realización de investigaciones en toda la escuela empezando por las aulas.
- Fomentar la auto-reflexión entre maestros/as, educadores/as y personal escolar.
- Incluyendo las voces de los/as estudiantes.
- Escuchando a las familias.
- Escuchando a la comunidad.

Las autoevaluaciones escolares críticas y realistas utilizan idealmente datos cuantitativos y cualitativos. Esto puede ser especialmente

el caso de las escuelas más grandes con cientos de estudiantes. A menudo, los/as profesores/as de matemáticas o los/as psicólogos/as escolares (formados en estadística) pueden ofrecer ayuda con la recopilación y el análisis de datos.

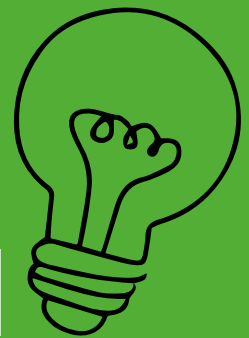
Las escuelas también pueden recopilar información para realizar autoevaluación crítica y realista mediante:

- Observar las prácticas del aula seguidas por una discusión estructurada de lo sucedido.
- Capacitar a los/as profesores, por ejemplo, en investigación de acción y hacer que presenten sus propias conclusiones a sus colegas.
- Promover espacios donde el personal escolar, los/las maestros/as y el/la directora/a puedan discutir la evidencia estadística sobre los resultados de las pruebas, registros de asistencia o registros de exclusión.
- Formación continua del profesorado sobre cómo llevar a cabo la autoevaluación y cómo utilizar los resultados.

Al realizar autoevaluaciones escolares realistas y críticas, hay que entender varias voces, además de la de los/las maestros/as y el personal escolar:

- *Voces y opiniones estudiantiles.* A menudo los consejos estudiantiles cumplen este papel. Estos consejos sí necesitan ser tomados en serio, ya que con demasiada frecuencia existen consejos estudiantiles, pero no tienen ninguna agencia real.
- *Escuchar a las familias* es igualmente importante para las escuelas. Esto puede llevarse a cabo a través de encuestas individuales o a través de organizaciones de familias.
- *Escuchar a la comunidad.* Cuando se llevan a cabo actividades como el Aprendizaje Servicio, la comunidad se convierte en un socio clave en el aprendizaje de los/as estudiantes.

34. Para una revisión bibliográfica sobre 21 instrumentos para medir el compromiso escolar y la separación: Véase, por ejemplo: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED514996.pdf>



9. INICIATIVAS

INSPIRADORAS

CONCRETAS DE LAS

ESCUELAS ASOCIADAS

A PICESL

9. INICIATIVAS INSPIRADORAS CONCRETAS DE LAS ESCUELAS ASOCIADAS A PICESL

Las siguientes ocho iniciativas concretas han sido desarrolladas por las escuelas asociadas de PICESL y cada una representa un nivel de enfoque diferente, como un programa escolar, como en el caso del aprendizaje - servicio, como una actividad en el aula o como un programa de verano o después de la escuela o actividad que permite a los estudiantes participar activamente.

Se presentan las iniciativas concretas de la Escuela I.C.S. «Giovanni Falcone» de Palermo, Italia, seguido por CEIP Malala School en Sevilla, España, luego iniciativas del agrupamiento de Escolas do Cerco do Porto en Portugal y finalmente las iniciativas de la Escuela Vladimira Nazora de Zadar, Croacia. Para cada una de estas escuelas, un programa o iniciativa escolar es presentado seguido de un proyecto más en clase o basado específicamente.

Cabe señalar que las cuestiones contextuales deben tenerse en cuenta seriamente para evaluar el valor de la iniciativa. En los casos en que los niños/as están expuestos a recursos económicos limitados o no han tenido la oportunidad de viajar o experimentar un cambio de lugar con una excursión de campo, por ejemplo, tener un campamento de verano se convierte en uno de los puntos más destacados que les recuerda que tienen mucho más que explorar.

Campamento educativo de verano: una iniciativa inspiradora de la escuela I.C.S. «Giovanni Falcone» en Palermo, Italia

La siguiente iniciativa inspiradora fue aportada por la Escuela I.C.S. «Giovanni Falcone» en Palermo, Italia, por Claudia La Paglia y Giuseppe Virone, que enseñan temas de salud y medio ambiente a los niños de la escuela primaria, de 10 años de edad en el 5.º grado, en relación con el tema de «Relaciones y Educación Afectiva».





¿Cuál es el foco de esta iniciativa?

Descripción

Se trata de una actividad extracurricular que consiste en unas vacaciones educativas, el Campo Estivo, donde los/as estudiantes se reúnen durante una semana. Un objetivo clave es que gestionen sus espacios interiores y exteriores, facilitados por los profesores de la escuela. Se espera que los estudiantes transfieran la dinámica del entorno escolar al contexto fuera de la escuela. Además de fomentar un ambiente relajado, donde se pueden construir o fortalecer amistades, también se espera que asuman la responsabilidad de sus acciones y del entorno del campamento. Esto incluye la importancia de las rutinas escolares típicas, como llegar a tiempo. Mientras que el profesorado organiza actividades matutinas en la playa y eventos deportivos, los programas nocturnos son administrados por un experto que organiza búsquedas de tesoros, actividades de bricolaje, actividades de arte y juegos de rol para involucrar a los/as estudiantes. Un programa de clubes de cine durante la noche, después de la cena, completa el día.

Objetivo principal

El objetivo principal de esta iniciativa es fomentar relaciones más sólidas entre estudiantes y profesorado.s.

Objetivos específicos:

- Los/as estudiantes y el profesorado pasan tiempo juntos en un ambiente seguro, pero educativo. Los/as estudiantes desarrollan relaciones más fuertes con sus compañeros.
- Estudiantes y profesorado desarrollan relaciones más fuertes.
- El profesorado observa y conoce a los/as estudiantes en un contexto diferente.
- El profesorado desarrolla ideas sobre cómo involucrarse y trabajar con los/as estudiantes a partir de observarlos en un entorno diferente.

- El estudiantado desarrolla opiniones y actitudes más positivas del profesorado, y esperamos de la escuela y el trabajo escolar.

La idea de esta iniciativa fue el proyecto nacional «El State Liberi». La escuela colaboró con Associazione Libera para el campamento de verano. La Associazione Libera es una asociación que se formó para promover los principios democráticos de la justicia social y combatir las actividades ilegales. Esta organización lleva a cabo proyectos y organiza actividades sobre propiedades que han sido confiscadas a organizaciones delictivas, y luego se utilizan como centros educativos. En este contexto, la Associazione Libera ofrece una instalación residencial cerca de una playa en las afueras de Palermo, donde tiene lugar el campamento de verano. Parte del mensaje simbólico es promover el respeto de la legalidad en contextos locales que a menudo se han caracterizado por la criminalidad. La Asociación también se encarga de la cocina y la limpieza. El campamento de verano ha sido gratuito para los estudiantes y los profesores que se ofrecen como voluntarios. El autobús que lleva a estudiantes y maestros a las instalaciones residenciales es proporcionado por el Ejército y, por lo tanto, también es gratuito.

En el pasado, la escuela de verano se ha dirigido a los/as estudiantes, basándose en sus logros académicos durante el año escolar, pero también en su compromiso y potencial de mejora en su aprendizaje. Un total de 14 estudiantes (6 hombres y 8 mujeres), algunos de los cuales tenían necesidades especiales, participaron en el campamento más reciente. Esto se debe al número limitado de recursos financieros y de personal (dos maestros se ofrecieron voluntariamente creando una proporción entre alumnado y profesorado de 7:1). Se esperaba que los participantes demostraran una cantidad razonable de autonomía y responsabilidad personal, debido al reducido número de tutores/educadores disponibles y al establecimiento de las actividades (marinas y bosques). Las familias fueron bienvenidas a visitar por períodos cortos de tiempo.

¿Por qué es eficaz esta iniciativa?

Las pausas de verano a menudo significan que los estudiantes se separan de su aprendizaje educativo durante varios meses. Los programas educativos de verano, tal como se conciben aquí, pueden llenar un vacío en términos de aprendizaje y pueden conectar el contenido de aprendizaje con el disfrute. Pasar una semana con un grupo de compañeros escolares y maestros puede crear una comunidad de aprendizaje dentro de una comunidad más grande, conectar lo informal con lo formal y puede ayudar a fortalecer los lazos. El profesorado aprende mucho sobre los/as estudiantes observándolos en una situación informal y siendo capaces de actuar sobre este conocimiento durante el año escolar. La escuela observó que los/as estudiantes crearon relaciones más fuertes con sus compañeros/as, ayudándoles a sentirse parte de la comunidad escolar. Profesorado y estudiantes desarrollaron relaciones más fuertes, lo que facilitó el aprendizaje durante todo el año escolar.

¿Cómo puede evaluarse esta iniciativa?

En el entorno escolar, el profesorado puede hacer lo siguiente para evaluar el éxito de esta iniciativa:

- Evaluar los niveles de motivación de los/as estudiantes y de compromiso escolar (así como otras medidas socioemocionales) al comienzo del año escolar a través de charlas, notas escritas, cuestionarios y otros ejercicios/actividades relevantes, que se recopilan. La misma evaluación se puede hacer para los participantes del campamento de verano al comienzo del próximo año escolar para ver si se han logrado avances. Al igual que, antes y después de las mediciones se pueden hacer en términos de rendimiento académico.
- Evaluar la motivación de los/as estudiantes, la asistencia y el compromiso durante todo el año anterior al campamento y luego en el año siguiente al campamento — ver si hay una diferencia entre el grupo del campamento y otros/as estudiantes

que querían participar, pero no pudieron asistir por cualquier razón.

- Cree una medida de las expectativas de estudiantes y profesorado antes del campamento de verano y luego si se han cumplido las expectativas después del campamento de verano.
- Utilice un cuestionario para identificar los niveles de satisfacción reportados de estudiantes y profesorado.
- Haga que los estudiantes presenten sus experiencias (tanto positivas como negativas) durante el campamento de verano con otros estudiantes y profesorado después de reiniciar el año escolar.
- Organizar reuniones de profesorado para reflexionar, discutir e implementar estrategias para incluir y animar a otros maestros/as a participar en el campamento de verano al año siguiente.

Las familias que dan su consentimiento para el campamento de verano, también pueden dar comentarios:

- Las familias proporcionan comentarios estructurados después de las visitas al campamento.
- Observando si las familias muestran un mayor compromiso escolar después del campamento de verano.
- Teniendo reuniones físicas o en línea con las familias para obtener retroalimentación sobre el campamento de verano (por ejemplo, una discusión en grupo de enfoque).
- Al solicitar a las familias que proporcionen retroalimentación sobre cualquier cambio en el comportamiento en el hogar de sus hijos. Esto se puede hacer utilizando un cuestionario, un grupo de discusión u otro método disponible.

¿Cómo se puede usar esta iniciativa por otras escuelas en Europa?

- Esta iniciativa puede ser utilizada por cualquier escuela que desee agregar actividades extracurriculares que se extienden hasta el verano, cuentan con recursos suficientes y cuentan con el apoyo (moral y organizativo) del liderazgo escolar. Las



familias y profesorado tendrán que confiar en la escuela para llevar a cabo la organización del campamento.

- La iniciativa podría requerir recursos adicionales, como el apoyo gubernamental. En algunos casos, los padres tendrán los recursos financieros para ayudar a pagar el campamento, en otros casos su situación socioeconómica no lo permitirá.
- La iniciativa debe atraer a profesores/as disponibles, interesados y comprometidos con el aprendizaje del alumnado.
- Aunque no es un requisito en todos los casos, es útil si la colaboración tiene lugar con asociaciones externas, ONG u otras organizaciones de apoyo.

¿Qué retos necesitan ser superados?

- La necesidad de recursos financieros y de otro tipo (como un lugar para albergar un campamento de verano).
- Apoyo al liderazgo escolar y disponibilidad del profesorado.
- Los maestros/as o tutores que tienen experiencia trabajando con estudiantes con necesidades especiales o comportamientos potencialmente disruptivos, ya que algunos/as estudiantes que se beneficiarán más de un campamento de verano, como se ha descrito anteriormente, podrían caer en estas categorías.
- La necesidad de organizar actividades durante el tiempo libre en el campamento de verano.
- Alentar a las familias a confiar a la escuela el cuidado de sus hijos.
- Convencer a todos los involucrados de que el campamento de verano no se trata solo de «diversión».
- Si se producen situaciones como los confinamientos (por ejemplo, la pandemia de COVID-19), el campamento de verano presencial tendrá que volverse virtual. Esto exige un compromiso significativo de las familias (ya que los niños trabajarán desde casa) y del personal escolar. La tecnología se vuelve entonces aún más importante.

- Trabajar virtualmente requiere habilidades tecnológicas significativas por parte de todas las partes interesadas

Bocadillo en línea: una iniciativa inspiradora de la escuela I.C.S. «Giovanni Falcone» en Palermo, Italia

La siguiente iniciativa inspiradora fue aportada por la Escuela I.C.S. «Giovanni Falcone» en Palermo, Italia, por los profesores Giuseppe Virone y Claudia La Paglia a los niños y niñas de la escuela secundaria, de 11 años de edad, 6.º grado («Scuola secondaria di grado», según el sistema escolar italiano).

¿Cuál es el objetivo principal de esta iniciativa?

Descripción

El «Online Snack» (Bocadillo Online) es una iniciativa extracurricular de ocho semanas que se llevó a cabo durante los confinamientos de COVID-19, pero que puede ser útil para cualquier situación comparable. En esta iniciativa los/as estudiantes son asignados a trabajar con un tutor mayor (alumno/a de secundaria) con el que se reúnen regularmente en línea fuera de sus clases virtuales. Los/as estudiantes aprenden que en la preparación de un bocadillo o plato, se requiere tiempo, la investigación de los ingredientes necesarios y sus valores nutritivos son necesarios, y que el plato a preparar tiene un significado cultural e histórico. Al hacer esto, los estudiantes refinan sus habilidades de investigación y aprenden sobre la importancia de los alimentos saludables y las connotaciones culturales de los alimentos. Cada semana, los/as estudiantes y los tutores y tutoras asignados se reúnen en línea colectivamente con otros profesores y profesoras para mostrar su progreso. Las familias son bienvenidas a unirse a las reuniones en línea y ayudar a sus hijos a reunir los ingredientes necesarios para preparar el plato. Las actividades terminan con un picnic cara a cara al final de cualquier confinamiento dado, durante el cual los/as estudiantes pueden reunirse personalmente con sus tutores, traer sus

platos y consumirlos mientras comparten sus experiencias con tutores, profesores y padres.

Objetivo principal

El objetivo de esta iniciativa es mantener a los/as estudiantes involucrados en la comunidad escolar durante los cierres escolares.

Objetivos específicos

Los/as estudiantes pasan tiempo juntos participando con otros estudiantes en trabajos no académicos. Los/as estudiantes contribuyen a una actividad y al final hay un resultado tangible.

Los/as estudiantes pasan tiempo en línea dentro del «marco» de la escuela, pero realizan un objetivo social y no académico.

Todos los/as estudiantes se benefician de una relación de tutoría.

Estudiantes y profesorado se involucran y colaboran con las familias para lograr el resultado final. Los/as estudiantes aprenden/imparten habilidades organizativas y culinarias a lo largo de toda la actividad.

Los/as estudiantes aprenden/imparten conocimientos sobre alimentación, nutrición y cultura a lo largo de toda la actividad.

Asociaciones y selección de tutores

En la escuela I.C.S. «Giovanni Falcone» esta iniciativa fue creada por profesores y tutores de forma voluntaria, sin necesidad de recursos financieros. Sin embargo, se necesitaban asociaciones para asegurar la participación de posibles tutores de secundaria en esta iniciativa. El Snack Online se llevó a cabo en colaboración con la Consulta Studentesca Provinciale, que es la oficina central de la escuela que gestiona el colectivo de estudiantes en la provincia de Palermo. La Consulta Studentesca Provinciale difundió la convocatoria de tutores a través de las escuelas secundarias y tutores de Palermo, de 16 a 18 años.

Alrededor de 45 estudiantes (de 16 a 18 años) respondieron a la llamada de forma voluntaria.

Como consecuencia del estado de emergencia, los criterios utilizados para seleccionar a

los estudiantes de secundaria se centraron principalmente en las habilidades blandas necesarias: los tutores tenían que ser pacientes, perseverantes, respetados, equilibrados y atractivos.

Otras características clave que deben tenerse en cuenta son la flexibilidad, la fiabilidad y la capacidad de trabajar con estudiantes de todos los niveles de competencias, las habilidades en TIC, las fuertes habilidades interpersonales y el deseo genuino de ayudar a los estudiantes más jóvenes. La experiencia con diversos tipos de cuidado de niños y niñas se consideró útil, pero no absolutamente necesaria.

Organización

En la Escuela I.C.S. «Giovanni Falcone», esta iniciativa fue desarrollada por un grupo de 2 profesores, 6 tutores y 6 estudiantes del 6º grado. Mientras que los maestros y estudiantes participaron voluntariamente, seis familias de estudiantes, que aprobaron la participación de sus hijos en el proyecto, fueron contactadas por maestros. Como resultado, 6 niños italianos (2 hombres y 4 mujeres), de 10 a 11 años, de la misma clase, participaron y mostraron un gran compromiso con las actividades de aprendizaje a distancia realizadas durante el confinamiento. También se invitó a las familias a participar en las reuniones en línea de sus hijos e hijas con el profesorado. Dado que la falta de dispositivos fue uno de los retos clave, la escuela proporcionó a los/as estudiantes de sexto grado los dispositivos tecnológicos necesarios.

La actividad paso a paso

Todos los participantes (profesorado y estudiantes) participaron en una primera reunión online. El profesorado introdujo la actividad y asignaron a los tutores (siguiendo los criterios anteriores): tutoras para alumnas y tutores masculinos para estudiantes varones.

Durante la lluvia de ideas, cada estudiante eligió un plato para preparar.

Una actividad alternativa podría ser introducir el tema con tutores mostrando a los estudiantes algunas imágenes con



diferentes platos (típicos o internacionales) y preguntando si saben sus nombres.

Entonces a cada estudiante se le podría asignar un plato para llevar a cabo investigaciones.

Durante la actividad de 8 semanas, cada estudiante, ayudado por su tutor, realizó un estudio detallado sobre el plato elegido: orígenes históricos y geográficos, anécdotas, valores nutritivos, significados culturales, etc.

El tutor y el tutorizado se reunían en línea dos veces a la semana. Al final del estudio detallado, se creó un trabajo para mostrar la investigación que se hizo.

Posteriormente, cada estudiante preparó el plato asignado en casa, ayudado y supervisado por tutores (en línea) y padres. Es importante subrayar que para preparar el plato, los estudiantes tuvieron que realizar cálculos matemáticos (pesos, cantidades...), lo cual es importante cuando se realizan tareas del mundo real.

Al final del período de confinamiento, en junio, se llevó a cabo un picnic en el parque de la ciudad, con profesorado, tutores y estudiantes. Los estudiantes trajeron sus platos caseros, presentando el plato asignado, mientras que el profesorado evaluó toda la tarea.

Todos los/as estudiantes evaluaron la experiencia como altamente positiva.

¿Por qué esta iniciativa es impactante?

Esta iniciativa es impactante porque:

Mantiene a los estudiantes comprometidos con la escuela durante los confinamientos, al tiempo que permite a los estudiantes perfeccionar sus habilidades de investigación y organización necesarias para la ejecución del proyecto.

Permite la creación de relaciones positivas con tutores mayores que funcionan como modelos a seguir y pueden inspirar a los/as estudiantes a permanecer en la escuela y continuar a la escuela secundaria y más allá.

Fortalece los lazos entre estudiantes y profesorado, ya que los docentes funcionan como mediadores, capaces de compartir y disfrutar de las comidas asociadas a la iniciativa durante la reunión final cara a cara.

Establece contacto profesorado-familia durante los confinamientos, que es cuando tales contactos pueden desintegrarse, y fomenta la colaboración profesorado-familia.

Fomenta la participación de las familias en las actividades de los estudiantes, ya que las familias son clave para ayudar a los/as estudiantes a resolver problemas prácticos relacionados con la realización de la tarea (por ejemplo, ayudar a obtener alimentos y ayudar a los/as estudiantes durante la cocina).

¿En qué contextos se implementa esta iniciativa?

Dado que esta iniciativa es práctica y tangible, puede aplicarse en cualquier escuela en la que los jóvenes muestren interés, especialmente durante los confinamientos o cuando la COVID-19 o restricciones similares impiden la realización de actividades extracurriculares. Los estudiantes tienen la oportunidad de explorar y desarrollar sus propias habilidades para llevar a cabo investigaciones, llevar a cabo una iniciativa de principio a fin y negociar relaciones con compañeros/as mayores, profesorado y familias. Además, lo que aprenden de esta iniciativa puede trasladarse a otros proyectos en las escuelas, ya que los estudiantes se sienten inspirados para continuar y permanecer en la escuela. Esta iniciativa se puede implementar durante las horas regulares de clase, así como para fomentar las relaciones de tutoría, la responsabilidad entre los/as estudiantes mayores, y tal vez como una transición de la escuela primaria a la secundaria.

¿Cómo puede evaluarse esta iniciativa?

- El profesorado puede hacer lo siguiente para evaluar el éxito de esta iniciativa:

- Observar el comportamiento de los/as estudiantes durante las clases digitales mientras se lleva a cabo la iniciativa y registrar su nivel de participación.
- Observar el comportamiento de los/as estudiantes, la asistencia y los deberes durante los cierres escolares y compararlo con otros estudiantes que también mostraban interés en participar en la actividad pero que no pudieron hacerlo.
- Involucrar a los/as estudiantes en la narración y el intercambio de sus experiencias, describiendo la iniciativa Online Snack dentro de las clases para evaluar cómo se sentían acerca de la iniciativa.
- Conseguir que los/as estudiantes participen en la autoevaluación (cómo piensan que han realizado y si podrían haberlo hecho mejor, cómo podrían mejorar la próxima vez)
- Organizar una reunión con tutores y profesorado donde puedan evaluar y discutir lo que salió bien y lo que podría mejorarse.
- Organizar reuniones de profesorado para reflexionar, discutir e implementar estrategias para incluir y estimular a otros maestros y maestras a participar en la iniciativa al año siguiente.
- Tomar la asistencia diaria para ver quién está presente y quién no.
- Utilizar un cuestionario para identificar los niveles de satisfacción reportados de estudiantes, profesorado, tutores y familias para retener la iniciativa para el próximo año.

Las familias también pueden registrar sus reacciones a las experiencias de sus hijos/as:

- Participando/observando a sus hijos/as durante las reuniones virtuales con sus tutores y durante la última reunión presencial.
- Recopilando mensajes telefónicos, mensajes escritos o declaraciones que muestran una mayor participación en las rutinas escolares en su vida cotidiana.
- Al celebrar reuniones físicas o en línea con otras familias cuyos hijos/as participaron en la escuela indican que hay un fortalecimiento de las relaciones entre la escuela y las familias.
- Informando de sus niveles de satisfacción ante los cambios en los comportamientos domiciliarios con una lista de verificación proporcionada por la escuela y compartida con el profesorado.

¿Cómo se puede usar esta iniciativa en otras escuelas en Europa?

- Esta iniciativa se puede utilizar en otras escuelas con el fin de involucrar activamente a los/as estudiantes durante los confinamientos.
- La iniciativa puede reproducirse en cualquier contexto porque es creativa e involucra a los/as estudiantes, ya que la iniciativa tiene resultados visibles y tangibles.
- Esta iniciativa puede atraer a profesorado dispuesto e interesado en conocer a la familia del o de la estudiante y en crear un puente entre la escuela y ellos y ellas.
- Esta iniciativa requiere que se capacite a los tutores en la comprensión de las relaciones asimétricas entre tutor y tutorizado y que aprendan a fortalecer dichas relaciones. Algunas de las características clave del tutor/a incluyen ser un buen y claro comunicador, un buen oyente, tener la capacidad de ganar respeto por parte de los estudiantes, así como ser equilibrado, alegre y paciente.
- Para llevar a cabo esta iniciativa, en principio, no se necesitan muchos recursos y asociaciones, excepto para contratar a tutores de la escuela secundaria. Sin

35. El nombre del centro educativo de educación infantil y primaria CEIP Malala, hace referencia al nombre de una joven pakistaní aclamada internacionalmente por trabajar para promover los derechos de las mujeres jóvenes y la educación todos los niños



embargo, tener algunos recursos que permitan a los estudiantes que no tienen los medios para participar para ello (por ejemplo, carecer de dispositivos digitales o fondos para comprar los materiales necesarios para llevar a cabo el proyecto) puede ser extremadamente beneficioso.

¿Cuáles son los desafíos a superar al llevar a cabo esta iniciativa?

- Las escuelas pueden carecer de los recursos digitales (por ejemplo, falta de una cámara web, falta de una buena conexión a Internet, falta de software, etc.) para llevar a cabo esta iniciativa. Los/as estudiantes y sus familias también pueden carecer de recursos digitales. Para superar esto, las escuelas pueden proporcionar computadoras portátiles a los/as estudiantes durante la duración de la iniciativa y luego hacer que los estudiantes los devuelvan a la escuela. Las escuelas también pueden proporcionar a los estudiantes tarjetas SIM con los datos necesarios para llevar a cabo la iniciativa hasta su finalización.
- Las personas tutoras fueron seleccionadas a través de entrevistas en línea y conocimientos indirectos. Con el fin de mejorar la selección, la escuela podría pedir al profesorado que le remitieran (una carta de introducción, por ejemplo).

Otras posibilidades

La alimentación es un tema adecuado para hacer comparaciones entre diferentes naciones y culturas, por lo que podría fomentar el desarrollo de actividades de importancia internacional con pares de otras naciones. Por ejemplo, se podrían organizar hermanamientos escolares (colaboración entre escuelas), especialmente con las escuelas de la ciudad con un alto porcentaje de estudiantes extranjeros. La iniciativa podría incluir el intercambio de recetas y llevar a un picnic final en persona (esto puede organizarse en una de las dos

escuelas, pero también en el jardín escolar, en el parque de la ciudad o en algún otro espacio abierto).

Currículo de aprendizaje-servicio: una iniciativa inspiradora en toda la escuela CEIP Malala de Sevilla, España

La Escuela CEIP Malala es una escuela que tiene un currículo de Aprendizaje-Servicio (ApS) en su núcleo. Este enfoque afecta a todas las fases del aprendizaje y a todos los niveles de grado. Un total de nueve docentes, contratados por contrato público, componen el personal docente, pero también se ha contratado a profesores a tiempo parcial para recibir capacitación en la enseñanza.³⁶

¿Cuál es el enfoque de las iniciativas de aprendizaje-servicio en la Escuela Malala?

Descripción

Aprendizaje-Servicio es una metodología que va más allá de un currículo tradicional e incluye el servicio a la comunidad. Los/as estudiantes aprenden proporcionando un servicio a la comunidad. En el CEIP Malala esta metodología es el centro del Proyecto Educativo de la escuela. Los diversos cursos académicos a nivel de la enseñanza infantil y primaria se construyen en torno a este concepto.

La escuela colabora estrechamente con organizaciones y asociaciones comunitarias para promover el aprendizaje de los/as estudiantes y ayudarles a adquirir competencias y habilidades específicas. Se presta especial atención a la interculturalidad y a la preocupación por la justicia social y la sostenibilidad del planeta. Cada año, a partir de 3 años hasta 6º de Educación Primaria, los/as estudiantes están expuestos a diferentes proyectos de ApS de un año de duración que les brindan múltiples experiencias.

³⁶ Estos principios han sido traducidos del español por Cristina Peguero, miembro del equipo directivo, profesora bilingüe y coordinadora del Plan Bilingüe escolar del CEIP Malala. El Aprendizaje Servicio es una metodología que va más allá de un currículo tradicional pues incluye un servicio a la comunidad. Los estudiantes aprenden proporcionando finalmente un servicio a la comunidad. En el colegio Malala esta metodología es el centro del Proyecto Educativo del colegio. La educación infantil y primaria de este colegio, parte de este concepto.

Estos incluyen:

- En 3 años: «Super mascotas», para luchar contra el abandono de mascotas.
- En 4 años: «Súper vial», un proyecto para mejorar la educación en materia de seguridad vial en nuestra ciudad.
- En 5 años: «Super chef», un proyecto para mejorar la nutrición y ayudar a las personas que sufren escasez de alimentos.
- En 1º de Primaria: «Otros mundos», un proyecto para ayudar a las comunidades empobrecidas de otras partes del mundo.
- En 2º de Primaria: «Un viaje incierto», un proyecto que ayuda a personas migrantes y refugiadas.
- En 3º de Primaria: «Vemos a las personas mayores con ojos de niñ@», un proyecto que involucra acciones de cuidado con una comunidad de retiro en la ciudad.
- En 4º Primaria: «SOS Pachamama», un proyecto que tiene como objetivo mejorar el medio ambiente natural.
- En 5º de Primaria: «Ayudar a Alejandro» un proyecto dirigido a aprender lenguaje de señas para ayudar a Alejandro, que tiene afasia y no puede escuchar, a comunicarse con compañeros y compañeras de clase y profesorado. Cuando el profesorado aprendió a usar el lenguaje de señas, pudo enseñar a Alejandro y a sus compañeros/as a relacionarse de una manera diferente.
- En 6º de primaria: «Corazones sanitarios» dirigidos a temas relacionados con la salud en la región.

Objetivo principal

El objetivo general de esta iniciativa de aprendizaje-servicio es promover una filosofía de «aprendizaje haciendo» entre el alumnado cuando se trata de impactar en su entorno social.

Objetivos específicos:

Estudiantes y profesorado se reúnen para colaborar e intercambiar opiniones e ideas.

El alumnado aprende que son ciudadanos activos y creadores de cambios en sus comunidades. El alumnado es co-creador de los proyectos, facilitados por el profesorado.

Asociaciones:

La escuela tiene asociaciones con múltiples proyectos comunitarios gestionados por ONG y otras organizaciones³⁷, que trabajan codo con codo con la escuela para promover el aprendizaje de los estudiantes. Ofrecen servicios en especie, la oportunidad para que los estudiantes participen, exploren e investiguen y entrevisten a miembros clave de la comunidad para sus proyectos.

Junto con las ONG, la escuela define los tipos de servicios que pueden prestarse en beneficio de otras personas, ya sean locales o en el extranjero. Se espera que los estudiantes participen en una variedad de actividades, incluyendo la realización de presentaciones (en la escuela y la comunidad), la creación de folletos, etc. La escuela también presenta sus proyectos a otras escuelas³⁸.

El alumnado colabora estrechamente con el profesorado y lleva a cabo los proyectos utilizando procesos creativos. Unos 500 estudiantes asisten a la escuela, y cada aula tiene 25 alumnos. Se espera que todos participen en el ApS.

¿Por qué es eficaz el aprendizaje-servicio?

- Las necesidades sociales existentes se traducen en oportunidades para que los/as estudiantes aprendan y esto hace que el aprendizaje sea significativo. A través del aprendizaje-servicio, los/as estudiantes pueden ver cómo se pueden poner en práctica sus conocimientos.

37. Algunos ejemplos de estas ONG son: Socialización y Comunicación, una ONG dedicada a las personas con discapacidad; Ayandena (cuidado de animales abandonados); policía local; el ayuntamiento local; Enredando; Madre Coraje (asociación que trabaja con personas pobres en Perú); ACCEM, que trabaja con inmigrantes y refugiados); Casa de Mayores; Greenpeace; con enfoque ambiental; y el Centro de Transfusión Sanguínea del Hospital Macarena.

38. El trabajo de la Escuela Malala, ha recibido varios premios por su labor.



- El alumnado se convierte en ciudadanos activos y conscientes. Esto también eleva el papel y la importancia de la escuela dentro de la comunidad.
- El alumnado obtiene la oportunidad de aprender haciendo servicio a la comunidad, y de esta manera contribuyen a la sociedad. Esto les permite desarrollar un sentido de competencia global y una conciencia del mundo que los rodea. Los prepara para formar parte de un mundo inclusivo y sostenible.
- El aprendizaje-servicio proporciona un contexto transformador para el aprendizaje a través del servicio comunitario para ayudar a otros. Hace que el aprendizaje sea más significativo y profundiza la comprensión.
- A través de este método, el alumnado también aprende y conoce a miembros de la sociedad que han dedicado sus vidas a ayudar a otros y están contribuyendo a un mundo saludable y más atento.
- El alumnado tiene la oportunidad de cuidarse a sí mismos, a los demás y a las personas de sus comunidades (cercana y lejana) y esto les permite desarrollar un sentido más profundo de empatía hacia los demás, que es una herramienta esencial para combatir, por ejemplo, el acoso escolar.

¿Cómo se puede llevar a cabo el aprendizaje de servicios?

Preparación e Implementación³⁹

Todos los proyectos ApS está relacionados con el currículo y las asignaturas impartidas en la escuela. El alumnado generalmente aprende sobre el contenido académico en la escuela, pero aplican sus conocimientos, y también adquieren nuevos conocimientos al involucrarse en tiempo real y contextos reales con problemas sociales. Las ONGs desempeñan un papel fundamental (para cada proyecto, la colaboración se lleva a cabo

con una ONG). Dentro de los ejemplos de actividades se incluye visitar y ayudar en una residencia de personas mayores, o colaborar con la ONG que ayuda a la infancia de los países en desarrollo. El objetivo principal es siempre, desde el principio, desarrollar en los/as estudiantes un sentido de ser parte de la sociedad. El profesorado facilita la reflexión de los/as estudiantes sobre cómo pueden ayudar a las comunidades y a las personas que se enfrentan a desafíos, a sentirse más incluidas en la sociedad.

Las actividades de ApS se llevan a cabo en tres fases y éstas son las mismas para todos los grupos en todos los proyectos. El proyecto educativo de la escuela, que contiene directrices relativas a los procedimientos, debe ser claramente conocido por todo el profesorado. La formación del profesorado también se lleva a cabo cada año y se centra en cada paso que se da para implementar el ApS, los proyectos en sí, los objetivos etc. Muchos nuevos profesores/as nunca han trabajado de esta manera. El profesorado suele reunirse con el diseño de los diversos módulos educativos, un proceso que tarda entre 15 y 20 días.

Un primer paso hacia la aplicación es ponerse en contacto con los representantes de la ONG. El profesorado de la escuela desarrolla simultáneamente la unidad de aprendizaje, crean un cronograma para las diversas actividades asociadas con el programa y deciden qué actividades serán evaluadas. El equipo también planea qué actividades necesitan los/as estudiantes para asumir la responsabilidad y el contenido de estas actividades. Esto se presenta al resto de la clase, generalmente utilizando vídeos, periódicos, etc. Después de la presentación, hay una discusión con el alumnado sobre los diversos elementos de los proyectos. De esta manera, la intención es desarrollar un sentido de responsabilidad entre los/as estudiantes. Se les anima a ayudar a dar forma a los proyectos. Posteriormente, el alumnado realiza un análisis (a través de

39. Pueden contactar con el colegio CEIP Malala para que les proporcionen información más detallada de cada actividad.

diversos tipos de investigación) de los temas que serán el núcleo de los proyectos ApS. Este análisis se ayuda mostrando al alumnado información en sitios web, a través de vídeos, periódicos, etc. y guiándolos a otros recursos de información. El alumnado analiza los desafíos a los que se enfrentan diversas comunidades y los docentes les ayudan a tomar conciencia de las realidades asociadas a la desventaja de alguna manera (como tener recursos limitados). El alumnado también diseña campañas para promover la comprensión y la sensibilización. Gran parte del trabajo de los estudiantes en esta fase está relacionado con el área de asignatura de Lengua, especialmente los requisitos asociados con la comprensión y el habla oral. Esta secuencia anterior es similar para cada grupo, pero el contenido varía.

El diseño de las actividades en la fase posterior depende del grupo de estudiantes, especialmente relacionados con su edad, pero también del profesorado responsable del trabajo en clase y del proyecto, así como del representante de la ONG. Aunque hay una memoria institucional de los proyectos realizados en años anteriores, cada año se reinicia el proceso. El único aspecto que sigue siendo el mismo es el objetivo clave de esta fase en particular: presentar a nuestro alumnado una situación que puedan discutir y debatir, con el fin de desarrollar empatía, y animar a los/as estudiantes a convertirse en parte activa del proceso.

¿Cómo puede evaluarse esta iniciativa?

En cuanto a las normas académicas, la escuela se evalúa a través de las normas de educación andaluzas locales y debe cumplir con todos los criterios e indicadores de rendimiento especificados para cada estudiante. También se evalúa con arreglo a las normas nacionales. Es necesario dedicar el mismo número de horas al currículo escolar que en cualquier otra escuela. La diferencia con muchas otras escuelas es que diseña los contenidos del currículo en torno a los proyectos ApS.

En cuanto a la evaluación del curso en sí, al final de cada año escolar el profesorado se reúne para reflexionar sobre las fortalezas y debilidades de la ApS ese año y desarrollar un plan para el próximo año. La escuela también recibe comentarios de las familias. Para ello se envían cuestionarios. Cada martes, también hay una reunión de una hora con las familias para discutir el progreso de su hijo.

Más concretamente:

Encuestas Familiares

Las encuestas familiares evalúan el grado en que:

- Se informa a las familias sobre las consecuencias de la enseñanza de los estudiantes a través del Proyecto de Aprendizaje-Servicio, que está incluido en el Proyecto Educativo de la Escuela.
- El desarrollo de las actividades de ApS da lugar a resultados positivos en el entorno de la escuela.
- Las familias colaboran plenamente y participan en las actividades de ApS que tienen lugar en la escuela.
- Las familias piensan que el tema de cada proyecto ApS necesita ser incluido en el currículo.
- Las familias valoran los esfuerzos de los docentes en el desarrollo de iniciativas y actividades de ApS.
- Las iniciativas y actividades de ApS pueden desarrollar competencias clave, que incluyen responsabilidades éticas y sociales para los/as estudiantes.
- Las iniciativas y actividades de ApS proporcionan a los/as estudiantes experiencias de aprendizaje reales y significativas que pueden influir en sus vidas.
- Los estudiantes son animados y motivados para ir a la escuela y participar con el ApS.

Evaluación de estudiantes.

El alumnado es evaluado en los siguientes términos:

- La dirección de la escuela valora la participación de las ONG en el proyecto y la



participación de las diferentes partes interesadas.

- Evaluación de los/as estudiantes de la ONG y organizaciones comunitarias en cuanto a la medida en que la experiencia de aprendizaje fue positiva para los/as estudiantes.
- Las ONG y las organizaciones comunitarias también evalúan su grado de satisfacción con el proceso de participación y colaboración de la escuela.
- Los resultados de las actividades que se han llevado a cabo, y si estos resultados satisfacen las necesidades de la ONG u organización comunitaria (satisfacción con los servicios prestados).

Las evaluaciones del profesorado (formativas y sumativas).

El profesorado también se evalúa en términos de su aportación, utilizando evaluaciones formativas y sumativas, que examinan en qué medida:

- El ApS ha conducido a la mejora de los niveles académicos y la participación de los estudiantes.
- El profesorado ha sido motivado por las actividades asociadas con el proyecto ApS.
- El profesorado ha compartido su motivación y entusiasmo entre sí.
- Como consecuencia de las actividades del ApS, el profesorado ha mejorado sus propias prácticas de enseñanza.
- Se incluyeron las aportaciones del profesorado sobre la formación en metodología ApS en la formación general.
- Debido a las actividades de ApS, el clima escolar ha mejorado (por ejemplo, las relaciones entre los estudiantes y sus profesores/as).
- Los/as estudiantes han mostrado más interés en ayudar a los demás y en participar en la sociedad.
- El profesorado ha integrado el proyecto en su contenido docente, con una fase de

análisis, fase de reflexión y fase de compromiso.

- El profesorado y el personal han difundido información sobre el proyecto.

¿Cómo se puede usar ApS por otras escuelas en Europa?

Debido a que ApS es un programa general y orientación, se puede transferir a cualquier escuela que tenga el tiempo, motivación y libertad para aplicar los principios que se han presentado anteriormente. Es un enfoque flexible, intensivo de tiempo y atractivo que involucra a múltiples partes interesadas e incluye un fuerte enfoque comunitario.

¿Qué desafíos deben abordarse a la hora de llevar a cabo esta iniciativa?

- El enfoque requiere una aportación significativa de todas las partes interesadas.
- En muchos sistemas escolares y en muchas escuelas puede haber presiones para atenerse rígidamente al plan de estudios establecido, más tradicional. El apoyo del liderazgo escolar y de la comunidad es esencial.
- Falta de competencias del profesorado para implementar un proyecto comprensivo e integral. Esto implica la necesidad de llevar a cabo a veces una amplia formación.
- La rotación de maestros a la que todas las escuelas se enfrentan.
- Pocas familias han experimentado el ApS en su propia vida o en sus carreras escolares, por lo que a menudo no lo entienden. Esto significa que es necesario dedicar energía y tiempo continuos a informar e involucrar a las familias.
- En circunstancias normales, ApS requiere una gran cantidad de trabajo cara a cara e interacción. Esto no siempre es posible cuando se producen perturbaciones como las pandemias, pero se puede superar con medios digitales.⁴⁰

40. La pandemia del COVID-19 motivó la introducción de proyectos educativos basados en la salud y autocuidado mediante la creación de un proyecto titulado "Tribu Malala"; <https://view.genial.ly/5f4240841d09d70d72b96294/guia-aprendizaje-servicio-20-21>

“Un centro inclusivo, un mundo inclusivo”: Una iniciativa inspiradora de la escuela CEIP Malala de Sevilla, España

La siguiente iniciativa inspiradora fue aportada por Gloria Palomo García, directora, tutora y profesora de Lengua Española, y Educación Artística, en el 5º de Primaria.

¿Cuál es el enfoque del proyecto «un centro inclusivo, un mundo inclusivo»?

Descripción. El enfoque de aprendizaje-servicio utiliza el siguiente proceso, en tres fases, para todos los grupos dentro de un proyecto.

Los estudiantes analizan un aspecto importante de la realidad (que depende de cada proyecto). Reflexionan sobre qué significa y cómo pueden contribuir para mejorar una situación determinada. También se comprometen a comprender estas realidades y a mejorar la vida de las personas en la comunidad.

El proyecto de 5º, «Un centro inclusivo, un mundo inclusivo» es un proyecto ApS en el CEIP Malala con un enfoque en la diversidad, en el que se imparte enseñanza en español, inglés y francés. La iniciativa se lleva a cabo a través de campañas de sensibilización relacionadas con la necesidad de incluir a personas con necesidades especiales u otros grupos, y con la intención de realizar cambios en el medio ambiente.

Esta iniciativa surgió de una situación en la que había un estudiante que estaba sufriendo de afasia, lo que le impedía hablar

e interactuar. Esta condición lo hizo sentir aislado en clase y durante las pausas. Como consecuencia, se capacitó al profesorado para aprender lenguaje de signos. Esto tuvo un gran impacto en el funcionamiento del estudiante y la participación en las actividades escolares. Esta iniciativa es una ampliación de la orientación ApS de la escuela.⁴¹

Objetivos. Esta es una de las múltiples iniciativas relacionadas con la orientación ApS en el CEIP Malala⁴². El objetivo de todos los proyectos ApS del CEIP Malala es centrarse en una necesidad social dentro de una comunidad determinada. En este caso, la atención se centra en los jóvenes vulnerables que experimentan necesidades especiales de algún tipo. Esto puede relacionarse con cualquier tipo de necesidad especial, por ejemplo, física, psicológica o social. Los estudiantes intentan desarrollar formas sensibles y cariñosas en las que puedan enriquecer la vida de sus compañeros/as.

Asociaciones. Entre los socios más importantes se encuentran las familias del alumnado, que se involucran en el proceso como líderes de proyectos. Además, la comunidad local se involucra ofreciendo oportunidades para que los/as estudiantes investiguen, aprendan, entrevisten y avancen en su pensamiento. Esto también se aplica a las ONG, que colaboran en los diversos proyectos de la escuela ApS. En este caso particular, la escuela colaboró con una asociación que trabaja con estudiantes con necesidades especiales.

En general, el equipo docente de educación primaria para 5º está integrado por 7 profesores/as y un total de 52 estudiantes (17 niñas y 35 niños, de 10 a 11 años).

41 En quinto curso, los maestros que aprendieron Lengua de Señas han organizado otras actividades para sensibilizar a los estudiantes a este problema. Ejemplos: Lengua de señas en 100 palabras por alumnos de 4 años: https://www.youtube.com/watch?recargar=9&v=FxrNxLsXzig&feature=emb_logo
Propuesta para trabajar la igualdad y la diversidad: <https://elalmendralvioleta.blogspot.com/2019/11/propuesta-para-el-alumnado-de-5-del.html>

42. Ejemplos de otras iniciativas en la Escuela Malala: <https://quintoenelceipmalala.blogspot.com/2018/10/nosotras-tambien-pintamos-algo.html>
<https://leerbajoelalmendro.blogspot.com/2018/12/una-tarde-cocinando-suenos-juntos.html>
<https://quintoenelceipmalala.blogspot.com/2019/01/investigamos-razones-de-exclusion.html>



¿Qué hace efectiva esta iniciativa?

En su esencia, la iniciativa se centra en el cuidado y la capacidad de resolver problemas concretos en una serie de desafíos. Este enfoque concreto de resolución de problemas, integrado en la acción escolar y comunitaria, significa que todos los/as estudiantes se ven a sí mismos, a los compañeros/as, al profesorado y a las ONG como recursos que pueden utilizar para encontrar una manera de mejorar una situación particular. Esto significa que cada estudiante en una clase tiene valor y está incluido y comprometido en la actividad. Además, aprenden habilidades en equipo y colaborativas trabajando con otros, promoviendo así el valor de cada estudiante y la importancia de la inclusión en las actividades de clase.

¿Cómo puede evaluarse mejor esta iniciativa?

El profesorado puede hacer lo siguiente para evaluar esta iniciativa:

- Se puede pedir a los maestros/as que reflexionen sobre lo que han aprendido en su calidad de maestros/as sobre cómo abordar los desafíos a los que se enfrentan los niños con necesidades especiales en la escuela (y fuera de la escuela) y hasta qué punto el proyecto, en su opinión, satisface las necesidades de los/as estudiantes con necesidades especiales.
- Los profesores pueden mejorar el aprendizaje que se lleva a cabo pidiendo a los/as estudiantes que diseñen proyectos como ensayos, juegos de rol, arte, cortometrajes, producciones teatrales, etc.; estos pueden ser evaluados.
- El profesorado puede evaluar el aprendizaje de los/as estudiantes o coordinar la autoevaluación entre el alumnado con respecto a lo que han aprendido.

Para reflejar y evaluar la iniciativa, los estudiantes pueden:

- Autoevaluar lo que han aprendido del proyecto, también identificando cómo podría mejorarse e incluso cómo querrían participar en ese proceso.

- Evaluar el proceso (por ejemplo, toma de decisiones, comunicación) y también el resultado del proyecto.

Para evaluar la iniciativa, los padres pueden:

- Discutir con sus hijos/as lo que han aprendido a través del proyecto, así como lo que sus hijos/as piensan que podría mejorarse.
- La escuela puede organizar un grupo de enfoque o una reunión con las familias para preguntar cómo sus hijos/as experimentaron el proyecto.
- La escuela puede organizar un grupo de enfoque o reunirse con familias de niños/as, que tienen una variedad de necesidades especiales, para preguntar si piensan que el proyecto tuvo éxito en su opinión, y cómo se puede ampliar o mejorar.

La comunidad en general (por ejemplo, las ONG) puede evaluar este proceso mediante:

- Programar una reunión con la escuela (y tal vez los propios padres y estudiantes) para proporcionar retroalimentación sobre el proyecto.

¿Cómo se puede usar esta iniciativa por otras escuelas de Europa?

Una orientación de aprendizaje-servicio proporciona un marco y un enfoque que se conecta muy bien con el tipo de trabajo integral que puede beneficiar a los niños/as con necesidades especiales. En lugar de soluciones aisladas, el ApS presenta un enfoque que genera soluciones que son llevadas por todas las partes interesadas. Por lo tanto, ofrece a otras escuelas oportunidades para hacer frente a los numerosos desafíos que se asocian con ayudar a los/as estudiantes a alcanzar todo su potencial dentro de un entorno propicio.

¿Cuáles son los desafíos que necesitó ser superado en el mantenimiento de esta iniciativa?

- Superar los estereotipos y prejuicios sobre los niños/as con necesidades especiales, entre estudiantes, profesorado y la comunidad.

- Ser capaz de contratar profesorado dispuestos a participar en el aprendizaje y la formación adicionales, y que estén dispuestos a dar su tiempo y esfuerzo para trabajar en proyectos específicos.
- Convencer a las familias de niños/as con necesidades especiales de que sus hijos/as se beneficiarán del proyecto.
- Mantener una comunicación continua con la familia y otras partes interesadas para que los estudiantes involucrados en el proyecto sientan que están siendo apoyados constantemente en su aprendizaje.

Iniciativas asociadas con el PIEF. Una iniciativa inspiradora del Agrupamento de Escolas do Cerco do Porto

Esta descripción se centra en las iniciativas asociadas al programa PIEF en Portugal. La descripción ha sido proporcionada por Helena Braganga, que enseña portugués en el Agrupamento de Escolas do Cerco do Porto.

¿Qué es el programa PIEF?

Descripción

El PIEC (Programa Integrado de Educación y Formación) es un programa socioeducativo temporal con medidas que deben adoptarse una vez agotadas todas las demás medidas de integración en la escuela. Se basa en un análisis de riesgos y en un conjunto de medidas de protección que son adoptadas por varias entidades de apoyo.

Factores de riesgo: Las escuelas que emplean PIEF trabajan principalmente con familias que viven en la pobreza y sufren desempleo, a menudo asociada a bajos niveles de escolaridad. Los bajos niveles de educación de las familias suelen tener un componente generacional. Debido a esto, el 100 % de estos/as estudiantes reciben beneficios de ASE (Acción Escolar Social) y el 92 % de las familias reciben prestaciones de Ingreso Social de Inserción. ASE proporciona asistencia económica a los/as estudiantes

económicamente desfavorecidos y se traduce en apoyo en términos de manuales, material escolar, comidas, visitas de estudio, etc.

Factores de protección: La integración de los/as jóvenes en el programa PIEF, donde los/as estudiantes pueden ser monitoreados fuera de la escuela, constituye un factor de protección, ya que tiene en cuenta las características socioculturales de los/as estudiantes, especialmente para los/as jóvenes romanes. La Escuela Básica y Secundaria do Cerco do Porto, funciona como el motor de una red de asociaciones que facilitan el desarrollo educativo de los estudiantes y el apoyo a las familias más necesitadas.

Objetivos

El programa PIEF cubre objetivos generales y específicos en un intento de desarrollar indicadores de jóvenes «en riesgo» que permitan a las personas y familias recibir más información de apoyo. Los objetivos específicos incluyen:

- Evitar la exposición a riesgos asociados a la entrada temprana en el mundo del empleo, como resultado del abandono escolar prematuro;
- Promover la finalización de la enseñanza obligatoria y evitar el abandono escolar prematuro.
- Prevenir el desarrollo de comportamientos de riesgo entre los jóvenes.
- Promover el éxito educativo y promover el gusto por el conocimiento.
- Promover formas de ser socialmente apropiadas.
- Fomentar las relaciones entre familias, estudiantes y la escuela.
- Asegurar un monitoreo más efectivo del proceso de aprendizaje de cada estudiante.

El PIEF se aplica a cada joven a través de un Plan de Educación y Formación (PEF), basado en los siguientes principios:

Individualización (teniendo en cuenta la edad, la situación personal, los intereses y las necesidades de integración escolar y social, sobre la base de una evaluación diagnóstica inicial).



Accesibilidad (permitir la intervención y la integración de los jóvenes en cualquier momento del curso escolar)»

Flexibilidad (permitir la integración de los jóvenes a través de diferentes acciones educativas y formativas).

Continuidad (garantizando intervenciones permanentes e integradas).

Ejecución Phasing (permitir el desarrollo de una intervención mediante la estructuración de las etapas de la trayectoria educativa y formativa de un joven).

Celeridad (obtención de certificados escolares en períodos de tiempo más cortos).

Actualización (permitiendo la revisión del plan, en función de los cambios en la situación del estudiante y sus necesidades) — Directiva conjunta n.º 948/03 (Esta es la directiva que crea el marco jurídico para el Programa PIEF).

Asociaciones

El Programa PIEF incluye asociaciones con: 1) la Dirección General de Escuelas; 2) Instituto de Empleo y Formación (IEFP) 3) Centro de Salud/Hospital.

¿Por qué es importante este programa?

El programa intenta no solo satisfacer las necesidades de los/as estudiantes, sino que también involucra a los padres. Existen medidas de rendición de cuentas y criterios que proporcionan coherencia en la ejecución del programa y garantizan que los/as estudiantes reciban una educación que les permita integrarse social y económicamente.

Principales necesidades de la juventud

Los/as jóvenes escolares se enfrentan a una serie de necesidades:

1. Las necesidades educativas se reflejan en la brecha que existe entre lo que se espera de ellos a su edad y las cualificaciones educativas que tienen actualmente.
2. Necesidades de desarrollo afectivo y emocional. Muchos de estos jóvenes tienen

grandes dificultades para regular y manejar sus emociones, a veces reflejadas en patrones de comportamiento que pueden considerarse socialmente riesgosos.

3. Acceso a la atención de la salud. Casi todos los/as jóvenes tienen mala salud dental, que ya ha sido diagnosticada, pero aún no ha sido tratada. Esto parece ser el resultado, por una parte, de la falta de recursos económicos y, por otra, de una participación limitada de los padres en estos asuntos.

Estudiantes dirigidos en el programa

Cada joven en el Plan de Educación y Capacitación (PEF) participa en el programa PIEF con un plan individualizado basado en la edad, situación personal, intereses escolares y situación social, después de someterse a una evaluación diagnóstica inicial.

¿Cuál es la idea central detrás del programa PIEF y cómo se lleva a cabo?

La idea central detrás del PIEF es apoyar a los/as estudiantes a través de una filosofía educativa inclusiva que se refleja en la frase «Una escuela para todos». Está dirigido, como se ha mencionado, a los/as estudiantes que corren riesgo de deserción escolar. Se llevan a cabo los siguientes procedimientos clave:

1.º: Escuchar a todas las partes interesadas (familias, tutores, estudiantes, socios, profesorado y otros miembros de la comunidad educativa) para entender por qué existen altos niveles de absentismo.

2.º: Tras comprender las principales razones del absentismo escolar, todas las partes interesadas desarrollan una estrategia para abordar las siguientes limitaciones:

- Limitaciones financieras/económicas: por ejemplo, establecer contactos con el Instituto de Seguridad Social y sus interlocutores, así como con la familia, para tratar de abordar las dificultades económicas que podrían estar contribuyendo a la separación escolar

y el abandono escolar. Esto puede llevar, por ejemplo, a apoyar el pago del transporte escolar, los suplementos alimenticios, la recogida de ropa y alimentos, etc.).

- Limitaciones a nivel personal, como la falta de motivación para participar en las actividades escolares. Esto ha dado lugar a soluciones tales como: estudiar los intereses profesionales de los estudiantes y evaluar en qué medida el plan de estudios responde a estos intereses; planificación de actividades que motiven las motivaciones de los estudiantes.
- Otras limitaciones (culturales, sociales, etc.) — desarrollar planes con socios para lograr una mejor participación de las familias y los/as estudiantes en la formación relacionada con la supervisión y las competencias de las familias, la importancia de la educación, la escolarización, etc.

Otras soluciones han consistido en variar el horario escolar existente. Esto se ha hecho para fomentar una mayor participación de los estudiantes en sus actividades académicas, cuando están en la escuela. Por ejemplo, en el año escolar 2020-2021, el horario formal de clases sólo cubría el turno matutino. Esto permitió a los estudiantes estar libres durante la tarde para desarrollar otras actividades fuera de la escuela, o tener más tiempo libre para estar con la familia y con sus compañeros.

Resultados de la evaluación del programa PIEF

La evaluación del programa en la escuela objetivo fue informada por la aportación de maestros, padres y miembros de la comunidad. Los resultados señalan que:

El profesorado ha informado para:

- Tomar conciencia de una disminución en el absentismo y el abandono escolar.
- Mayor participación en la vida escolar.
- Reducción del comportamiento de riesgo

- Mayor evidencia de motivación del estudiante para responder preguntas sobre sus necesidades y expectativas.
- Disminución del número de ausencias
- Aumentos en el número de estudiantes que habían tenido un historial de absentismo escolar y abandono escolar para ser certificados en los ciclos segundo y tercero.

Las familias han informado de que:

- Las familias participan más en la vida escolar cuando hay un contacto más directo y estrecho con la escuela y cuando percibieron que su opinión fue tenida en cuenta cuando se diseñaron los proyectos.
- Las familias indicaron que estaban satisfechos con el plan de estudios flexible y la formación escolar que se ofrecía.
- Las familias participan más en la vida escolar cuando existe un contacto directo y estrecho con la escuela y cuando perciben que su opinión se toma en consideración cuando se diseñan los proyectos.
- Otras familias de otras áreas de la ciudad no solo se estaban volviendo más conscientes del programa y una mejor asistencia a la escuela y estaban solicitando unirse.

Las respuestas de los miembros de la comunidad y su grado de participación indicaron que los miembros de la comunidad habían comenzado a desempeñar un papel más activo, tanto como asociados en el desarrollo de iniciativas de colaboración con las familias y los estudiantes, como en la asistencia a las reuniones.

¿Cómo se puede evaluar más a fondo este programa?

El profesorado puede hacer lo siguiente para evaluar si el programa está cumpliendo con los objetivos clave:

- Monitorear el número de estudiantes que completan el programa e identificar por qué algunos no lo hacen.
- Estudie en qué medida las calificaciones de los estudiantes mejoran y en qué medida avanzan a grados más altos.



- Identificar a los/as estudiantes que han progresado dentro de la escuela e identificar las razones para ello.

¿Por qué es esto efectivo?

El PIEF se basa en la comprensión de que es necesario invertir en educación diferenciada y complementaria, junto con la educación estándar que reciben los niños y niñas. Se toma en serio las necesidades de los/as estudiantes y de sus familias, al tiempo que se hace hincapié en que la educación es importante. El objetivo ha sido combatir el absentismo grave y el AET. Parte del abandono escolar prematuro puede atribuirse a obligaciones culturales y familiares (por ejemplo, el matrimonio precoz entre mujeres romaníes). Debido a ello, se adoptaron varias medidas para tratar de abordar esos desafíos: 1) encuentro con familias y estudiantes con historia de absentismo; 2) desarrollar un plan de estudios que funcione mejor para los/as estudiantes y sus tutores; 3) definir las posibilidades de formación complementaria junto con los/as estudiantes y las familias; 4) desarrollo de proyectos que se adhieran a las ramificaciones legales de las medidas PIEF (permitiendo flexibilidad en el currículo); 5) completar un calendario de actividades; y 6) evaluar el proyecto, también escuchando las opiniones de familias y estudiantes.

¿Cómo puede este programa ser utilizado por otras escuelas en Europa?

Las iniciativas básicas asociadas a la política del PIEF pueden ser inspiradoras para las escuelas con estudiantes de comunidades desatendidas. Sin embargo, estas iniciativas también pueden aplicarse en otras escuelas, dada la importancia de desarrollar iniciativas educativas que sean sensibles a los contextos socioeconómicos y culturales y que se basen en las necesidades y expectativas reales de los estudiantes y sus familias.

¿Qué desafíos hay que superar a la hora de llevar a cabo este programa?

Los principales retos incluyen la necesidad de:

- Para que el profesorado motive diariamente a los/as estudiantes a asistir a la escuela, teniendo en cuenta entornos socioeconómicos que no tienden a ser propicios para el aprendizaje».
- Alentar regularmente la participación activa de las familias en el proceso.
- Hacer ajustes curriculares y el trabajo necesario para que eso suceda.
- Desarrollar y mantener una relación positiva con las familias con el objetivo de una mayor participación en la escuela.
- Superar la falta de confianza entre las familias y la comunidad con respecto al papel y las actividades de la escuela.
- Para superar las bajas expectativas de rendimiento estudiantil y sesgos sutiles.
- Durante los cierres escolares (por ejemplo, las restricciones relacionadas con la COVID-19) para desarrollar a veces formas innovadoras de comunicación con los estudiantes y sus padres/tutores, en un contexto en el que muchas familias tienen un acceso limitado a la tecnología y a otros recursos de aprendizaje, y donde a menudo hay un espacio personal limitado para trabajar en la escuela.

El proyecto

“Incluir para emerger: una iniciativa inspiradora del Agrupamento de Escolas do Cerco de Porto, Portugal

El siguiente programa fue aportado por el Agrupamento de Escolas do Cerco de Porto, Grupo de Escuelas de Oporto, Portugal, por la profesora Helena Braganza, que imparte el primer ciclo de escuelas primarias.

¿Cuál es el núcleo de esta iniciativa?

El proyecto «Incluir para emerger» tuvo lugar inicialmente entre septiembre de 2019 y junio de 2020. El proyecto fue conectado con el Agrupamento, que se creó para prevenir y reducir el fracaso escolar, y para asegurar que todos los/as estudiantes alcanzaran los estándares de alfabetización y aritmética, con un enfoque en la creación de condiciones que promuevan la inclusión. Se realizó un análisis reflexivo en el que los docentes pudieron identificar importantes brechas académicas entre su alumnado, a menudo vinculadas a su entorno familiar y social. El profesorado se centró en dos lagunas significativas: 1) Portugués, especialmente para los/as estudiantes que no podían leer o escribir por su cuenta y 2) barreras para los/as estudiantes de primer año, lo que les impidió avanzar en su aprendizaje.

En cuanto al aprendizaje de la lengua portuguesa, intervenciones destinadas a mejorar el ámbito de la discriminación lingüística, el reconocimiento visual y auditivo, la atención selectiva, la sensibilización fonológica, la comprensión oral y escrita, la expresión escrita y la estructuración. En matemáticas, el enfoque se centró en el conocimiento de la numeración, las relaciones de magnitud y el lenguaje matemático.

Después de realizar una evaluación diagnóstica anual de los estudiantes en septiembre, el proyecto fue llevado a cabo por profesorado de estudiantes de primer y segundo año, sobre la base del perfil de cada estudiante. Se desarrolló un plan de aprendizaje individualizado con tareas de apoyo y logística específicas para cada estudiante. Sin embargo, a pesar de que los estudiantes se habían inscrito para el proyecto y estaban en la escuela hasta marzo de 2020, debido a la COVID-19, el entorno de aprendizaje cambió al aprendizaje a distancia.

Objetivo clave

El programa tiene como objetivo reconocer la singularidad de cada estudiante y desarrollar

un proceso de seguimiento para cada estudiante relacionado con esto. En el caso del Agrupamento de Escolas do Cerco de Porto las brechas de aprendizaje fueron en lengua portuguesa y matemáticas.

Asociaciones

El proyecto «Incluir para emerger» se desarrolló a partir de una alianza dinámica entre el profesorado de apoyo, a los que se concedió crédito por hora, y el profesorado de aula. En cuanto al diagnóstico especializado y derivación para cualquier terapia que los estudiantes necesiten, se realizó colaboración con el Servicio de Psicología existente del Grupo Escolar, con el CRI [en las áreas de habla y terapia ocupacional] y con varios médicos de familia.

¿Por qué es importante esta iniciativa?

Esta iniciativa, a través de planes de aprendizaje individualizados, promueve la inclusión a través del desarrollo de habilidades y el aumento de la autoestima entre los/as estudiantes. El hecho de que los/as estudiantes supieran que su profesorado se preocupa por su aprendizaje, y que están comprometidos en su aprendizaje, proporciona resultados muy positivos tanto para los estudiantes como para sus familias.

¿Cómo puede evaluarse esta iniciativa?

Esta iniciativa puede ser evaluada monitoreando el trabajo realizado por los estudiantes en cada una de las sesiones a través de la observación directa y a través de los resultados de la evaluación formativa y sumativa. La evaluación podría demostrar que ciertos estudiantes ya no necesitan tal intervención si demuestran autonomía, compromiso y motivación. También se puede evaluar el rendimiento de un estudiante en relación con la mejora general de todos los estudiantes en ese rango de edad, o mirando mejoras en un rango similar de estudiantes del año anterior.



Respuesta del estudiante a la iniciativa

En general, los/as estudiantes respondieron bien a la intervención porque sentían que podían experimentar éxito y que la intervención les ayudó a desarrollar su autonomía. Los/as estudiantes apreciaron los ambientes tranquilos en los que podían trabajar (sin distracción) y el monitoreo individualizado. Los estudiantes pudieron ver los cambios en sus propios comportamientos y aprendizajes. Aunque no es eficaz para todos los/as estudiantes, el enfoque fue exitoso en ayudar a varios estudiantes a avanzar en su educación y desarrollar las habilidades necesarias para tener éxito. Al final del año escolar en el que tuvo lugar «Incluir para emerger», de los catorce [14] estudiantes que habían participado en el programa, nueve [9] registraron un progreso claro.

Respuesta de los padres a la iniciativa

Algunas familias estaban inicialmente un poco vacilantes porque su hijo/a estaba siendo retirado del aula, y las familias estaban preocupadas de que su hijo/a «estaba perdiendo lo que el maestro enseña». Cuando los/as estudiantes demostraron que estaban haciendo progresos, estas opiniones cambiaron. Al final de la primera fase, todas las familias reconocieron la importancia de la intervención. El compromiso de las familias fue decisivo, ya que mantenían un estrecho contacto con la escuela y los estudiantes mientras se desarrollaba la iniciativa.

Respuesta de los miembros de la Comunidad y grado de compromiso

- La comunidad educativa deberá participar plenamente en la aplicación de esta iniciativa.
- El director/a puede promover la asignación de recursos humanos (profesores específicos) y materiales (transporte; libros; papel, equipo informático, etc.)
- El profesorado puede reunirse, discutir, compartir dudas y sugerencias, gestionar el tiempo y el espacio de aprendizaje de

acuerdo con lo que el estudiante necesita para aprender.

- El personal puede dar la bienvenida y guiar a los/as estudiantes a los diferentes espacios donde se desarrollan las actividades, con elogios e incentivos para el aprendizaje

Esta iniciativa puede extenderse a cualquier escuela si hay voluntad y compromiso del profesorado. El espíritu de equipo, la paciencia, la creatividad y la persistencia también son necesarios para encontrar soluciones dentro y fuera de la escuela para abordar los desafíos de los estudiantes.

¿Cómo pueden utilizar esta iniciativa otras escuelas de Europa?

El siguiente proceso se llevó a cabo para construir el proyecto. Lo ideal sería seguir estos pasos para implementar cualquier programa que tenga como objetivo emular el proyecto «Incluir para emerger»

- Una evaluación inicial al comienzo del año escolar debe llevarse a cabo para todos los/as estudiantes. Esto identificaría posibles lagunas académicas que pudieran estar creando barreras para avanzar.
- Desarrollo de un IEP (Plan de Educación Individualizada) para los estudiantes que necesitan apoyo, teniendo en cuenta sus necesidades, comprensión de su situación, la situación de los padres y la familia, sus experiencias, talentos, motivaciones y habilidades.
- Las actividades y los materiales tendrían que ser ajustados y reformulados para satisfacer mejor las necesidades del estudiante.
- Habría que crear equipos de profesorado de apoyo especializado y profesorado de aula, y estos equipos se familiarizarían con el IEP de cada estudiante.
- Comunicación fuerte con los estudiantes, la comunidad escolar más amplia y las familias acerca del progreso y, en particular, de los avances a lo largo del período de implementación.

Además -específica para nuestro propio análisis y programa- desarrollamos pequeños grupos de lectura y escritura de 5/6 estudiantes y enfocamos en la fluidez, la comprensión de la lectura y la producción de texto escrito. Este proceso comenzó con la organización de las lecturas durante los dos primeros meses, luego construyendo el proceso educativo en torno a pequeños proyectos, trabajando con el contenido preferido de los estudiantes, fortaleciendo las habilidades comunicacionales y la resolución de problemas en el área de las matemáticas o el contenido en el medio ambiente. El profesorado del proyecto, en colaboración con el profesorado de la materia, definió el trabajo/proyecto en el que estos/as estudiantes necesitaban participar, y nos enfocamos fuertemente en ayudar a los/as estudiantes a desarrollar un interés y pasión por la lectura y la escritura. El proceso fue diseñado para aumentar la autoestima de los/as estudiantes, haciéndoles trabajar en grupos pequeños y 'seguros'.

Retos que deben superarse

Surgieron algunos desafíos claros que deberían abordarse al adoptar tales iniciativas:

1. Mantener niveles regulares de asistencia.
2. Recibir un diagnóstico médico para algunos/as estudiantes si hay más barreras mentales o físicas para el aprendizaje.
3. Remisión de estudiantes para terapias necesarias para la compra de anteojos.
4. Cualquier reserva que las familias puedan tener.
5. Cuando se cierran las escuelas y se hace necesario el aprendizaje a distancia (como con los cierres de COVID-19), los/as estudiantes y sus familias necesitan acceso a la escuela, al profesorado y a la tecnología (ordenadores, teléfonos inteligentes, buena internet); el profesorado debe esforzarse más por diseñar planes de estudios en línea y mantenerse en contacto con las familias y los/as estudiantes (ya que casi todos están aprendiendo desde casa).

Aventura de Amarena en Zadar: una iniciativa inspiradora de la Gimnazua Vladimira Nazora, Zadar

La siguiente iniciativa inspiradora fue aportada por Tihana Magas de la Gimnazija Vladimira Nazora. Tihana Magas enseña historia a estudiantes de secundaria de 14 a 18 años y es la formadora de debate y líder del programa del Parlamento Europeo de la escuela.

¿Cuál es el objetivo principal de esta iniciativa?

Descripción La aventura de Amarena en Zadar es una iniciativa basada en el aula en la que los/as estudiantes de secundaria se combinan con niños/as de la escuela primaria para participar en un proyecto conjunto. Tal iniciativa funciona mejor si se lleva a cabo como un proyecto de un año de duración.

En este caso particular, los/as estudiantes de secundaria diseñan un libro de imágenes para los niños/as de la escuela primaria dedicado a la historia de Zadar, una ciudad en el suroeste de Croacia, que es de importancia histórica.

Para crear este libro de imágenes, los/as estudiantes llevan a cabo investigaciones sobre Zadar, crean una historia, participan en excursiones por la ciudad y recogen imágenes. El libro ilustrativo incluye no sólo una descripción de los monumentos de la ciudad, sino también otras actividades aplicables a los niños de jardín de infancia y de enseñanza primaria y que les preocupan.

Una vez completado el libro de imágenes, se producen varias copias. Los estudiantes recaudan donaciones voluntarias, que luego se entregan a organizaciones benéficas con fines humanitarios. Por ejemplo, cuando se llevó a cabo esta iniciativa en la Gimnazija Vladimira Nazora, parte de las donaciones se entregaron a asociaciones y ONG que prestaron apoyo a personas y familias afectadas por una inundación.



Después de completar este ciclo, los estudiantes de secundaria visitan jardines de infancia y escuelas primarias en su ciudad o lugares vecinos donde llevan a cabo un taller, basado en el libro de imágenes, con niños más pequeños. Durante estas visitas, estos estudiantes de secundaria traen dulces, frutas y materiales comprados con parte del dinero que recaudaron a través de donaciones voluntarias a los niños/as de la escuela primaria. A cambio, los niños/as de la escuela primaria y del jardín de infantes, con sus profesores/as, organizan una fiesta de bienvenida, un almuerzo y un recorrido por la escuela primaria y el barrio donde se encuentra.

Los talleres que los/as estudiantes realizaron en jardines de infancia y escuelas secundarias fueron diferentes, dependiendo de la ubicación de las instituciones que visitaron. Si las instituciones estaban cerca de los sitios, fueron (acompañados por profesorado y educadores) a los lugares representados en el libro de imágenes.

Si los/as estudiantes iban a escuelas y jardines de infancia, leían juntos el libro de imágenes y completaban las tareas contenidas en los libros de imágenes. De esta manera, los/as estudiantes más jóvenes recibieron ayuda para resolver ciertas tareas si estaban decididos a ser demasiado difíciles, pero también a tener la oportunidad de profundizar más.

Objetivos: Esta iniciativa tiene por objeto:

Ayudar a los/as estudiantes a interpretar el mundo que les rodea y a ayudarles a hacer del mundo un lugar más atento, y también a mostrar cómo una iniciativa de este tipo puede ser intergeneracional.

Mejorar las habilidades de investigación de los estudiantes de secundaria, haciéndoles investigar una ciudad de interés para los niños de primaria. Necesitan utilizar estrategias creativas para esta investigación.

Perfeccionar las habilidades de investigación de los estudiantes de secundaria a lo largo de todo el proceso, enseñándoles sobre la gestión de proyectos, al mismo tiempo que amplían sus habilidades de enseñanza y formación.

Mejorar el desarrollo de las competencias interculturales permitiendo que los/as estudiantes interactúen y aprendan de otros estudiantes de diferentes orígenes y de diferentes escuelas.

Ayudar a los/as estudiantes a reflexionar sobre sus valores morales, obtener una mejor toma de decisiones, así como habilidades que les hacen darse cuenta de que pueden ser agentes activos del cambio.

Ampliar los horizontes de los/as estudiantes. Muchos tienen un conocimiento limitado de lugares como Zadar o tienen poca experiencia trabajando en colaboración. Recogen hechos históricos, anécdotas y artefactos que les ayudan a visualizar y acomodar nuevas formas de pensar en sus vidas.

Fomenta la solidaridad social y la importancia de la participación activa de todos.

Las asociaciones con las autoridades locales y las escuelas son necesarias para llevar a cabo esta iniciativa, La Gimnazija Vladimira Nazora y los profesores/as que participan en esta iniciativa se ponen en contacto con las escuelas primarias y los jardines de infancia para ver si hay interés en que los/as estudiantes de secundaria dirijan un taller basado en el libro de imágenes. El Gimnazija Vladimira Nazora cuenta con el apoyo de las autoridades locales para financiar los gastos de viaje y alojamiento que financian los viajes de los/as estudiantes a jardines de infancia y escuelas primarias y el apoyo de las familias y la escuela para cubrir los costos de materiales para imprimir el libro de imágenes.

Aunque se trata de una iniciativa basada en la clase que pueden llevar a cabo los profesores/as, también invita a los/as estudiantes de la escuela primaria a participar, así como a las familias, que supervisan el compromiso de sus hijos/as.

En la Gimnazija Vladimira Nazora, esta iniciativa es llevada a cabo por un profesor de historia con al menos 15 estudiantes interesados que están en el rango de edad de 16-17 años. Los alumnos/as de la escuela secundaria

trabajan con un número similar de niños/as de enseñanza primaria.

Los estudiantes que participan en esta iniciativa deben tener tiempo suficiente para: (1) Recopilar y analizar historias; (2) Realizar investigaciones sobre las escuelas en las que van a compartir sus experiencias con sus compañeros/as más jóvenes y ofrecerse como voluntarios/as para recaudar recursos para esas escuelas; (3) estar capacitados para presentar su trabajo a sus compañeros/as más jóvenes; (4) realizar viajes de campo a las escuelas donde los/as estudiantes compartirán su trabajo con compañeros más jóvenes; y (5) aprender a crear una exposición y ponerla juntos.

¿Por qué esta iniciativa es impactante?

Esta iniciativa es eficaz porque:

- Involucra a los/as estudiantes en la investigación de su propia ciudad a través del uso de enfoques creativos.
- Fortalece el vínculo entre los/as estudiantes, y entre estudiantes y profesorado, ya que éste se convierte en partidario y facilitador del proceso.
- Los/as estudiantes trabajan junto con otros/as estudiantes (trabajo en grupo) durante los tours de la ciudad y viajes a otra escuela.
- Mejora la comprensión de los/as estudiantes sobre su papel en el mundo y cómo sus acciones pueden contribuir a que sea un lugar mejor, recaudando dinero para organizaciones benéficas.
- Ayuda a los/as estudiantes a desarrollar aún más sus habilidades de investigación, gestión de proyectos y colaboración.

¿En qué contextos se puede reducir esta iniciativa?

Esta iniciativa se puede llevar a cabo en cualquier clase durante el curso académico, siempre y cuando haya espacio y tiempo para hacerlo, siempre y cuando haya una voluntad entre el profesorado y el personal de una escuela para aceptarlo, y siempre y cuando haya estudiantes interesados que estén muy motivados

para aprender sobre un pueblo cercano y los estudiantes que viven allí.

El profesorado que lleva a cabo esta iniciativa puede introducir tareas en diferentes momentos del curso académico. Por ejemplo, pueden pedir a los/as estudiantes que escriban un ensayo sobre el tema elegido para el libro de imágenes. También pueden pedir a los/as estudiantes que tomen o dibujen fotografías, escriban una breve descripción de la imagen y piensen en una actividad que se vincule a una imagen que puede ser aplicable a los niños/as en jardines de infancia y escuelas primarias. Posteriormente, se puede organizar un taller donde se seleccionan imágenes y actividades para incluirlas en el libro de imágenes.

Los maestros ofrecen talleres adicionales durante el curso del año para guiar a los/as estudiantes en la recaudación de fondos, prepararlos para sus visitas a los jardines de infancia y las escuelas primarias y desarrollar diferentes enfoques creativos para recopilar datos. El profesorado puede pedir a los/as estudiantes que completen una tarea en la que preparan una presentación para ser compartida con los/as estudiantes de la escuela primaria sobre su trabajo.

Finalmente, durante la última etapa, los/as estudiantes pueden escribir un documento de reflexión en el que describen sus experiencias en los jardines de infancia y las escuelas primarias y reflexionan sobre lo que han aprendido de las visitas, los datos históricos y las respuestas de los/as estudiantes de primaria y jardín de infantes.

¿Cómo puede evaluarse esta iniciativa?

El profesorado puede hacer lo siguiente para evaluar el éxito de esta iniciativa:

- Entrevistar a los/as estudiantes sobre la importancia de obtener datos históricos sobre un pueblo.
- Observar el comportamiento de los/as estudiantes durante las clases mientras se lleva a cabo la iniciativa y registrar su nivel de participación.



- Preparar una simulación de juego de roles en la que un/a estudiante explique qué fue significativo en el estudio realizado y cuáles fueron los principales desafíos y soluciones; también lo que objetos, hechos, dilemas, etc. abrieron sus ojos.
- Pida a los/as estudiantes que presenten sus experiencias sobre el diseño del libro de imágenes, la recolección de donaciones y la organización del taller con niños/as.
- Utilice una lista de verificación para explorar las opiniones de los/as estudiantes de secundaria una vez que la iniciativa haya terminado, para evaluar el aprendizaje de los/as estudiantes.
- Haga que los/as estudiantes auto-evalúen su propio aprendizaje y su nivel de participación.
- Organizar un encuentro con el profesorado involucrado para identificar lo que salió bien, lo que podría mejorarse y cómo estimular a otros docentes a llevar a cabo esta iniciativa en sus aulas.
- Pon a prueba a los/as estudiantes que participaron en el proyecto, tanto antes como después del proyecto, para ver qué conocimiento adquirieron sobre la historia del área sobre la que estudiaron y escribieron.

Las familias también pueden registrar sus reacciones a las experiencias de sus hijos/as. Esto sirve para involucrar a las familias.

- Participando/observando cómo sus hijos/as recogen materiales para el libro de imágenes.
- Mediante reuniones físicas o en línea con padres cuyos hijos/as participaron en la iniciativa, para fortalecer las relaciones entre la escuela y las familias.
- Indicando en qué medida han sido testigos de cambios en el comportamiento domiciliario de los niños/as, por ejemplo, utilizando una lista de verificación proporcionada por la escuela y compartida con el profesorado.

¿Cómo pueden utilizar esta iniciativa otras escuelas de Europa?

- Esta iniciativa puede ayudar a las escuelas y el profesorado a mantener el interés de los/as estudiantes, haciéndoles explorar un tema que les interesa. Esta iniciativa no necesita centrarse en la historia de la ciudad donde viven los/as estudiantes, y por lo tanto no debe tener un lugar necesariamente en las clases de historia, pero puede ayudarles a explorar áreas cercanas, desconocidas que despiertan curiosidad y obligan a los estudiantes a hacer preguntas y encontrar respuestas.
- La iniciativa puede reproducirse en cualquier contexto, pero requiere una planificación cuidadosa para permitir el desarrollo de cada etapa de la iniciativa. Una diversidad de tareas mantiene a los/as estudiantes comprometidos en la producción del libro de imágenes.
- Esta iniciativa puede atraer al profesorado que esté dispuesto e interesado en conocer mejor a sus alumnos/as, y que tengan la capacidad de diseñar tareas claras con tareas específicas de gestión de proyectos, y que sean capaces de coordinar y capacitar a los/as estudiantes para trabajar y enseñar a sus compañeros/as más jóvenes.

¿Cuáles son los desafíos para superar lo que se lleva fuera de esta iniciativa?

- La iniciativa requiere tiempo y recursos en un día escolar, a veces muy completo, y donde puede haber presiones para seguir rígidamente el plan de estudios establecido. El apoyo del liderazgo escolar es esencial. También es necesario que la comunidad escolar tenga conciencia de que los/as estudiantes adquieren un conjunto de competencias que beneficiarán tanto a su aprendizaje basado en la escuela como a su aprendizaje permanente.
- Al ser una iniciativa basada en el aula, requiere la participación del profesorado que esté dispuesto a incluir esta iniciativa en su enseñanza. También requiere la voluntad

del profesorado para motivar a los/as estudiantes y mantenerlos comprometidos en todo el proceso, de principio a fin.

- Esta iniciativa también requiere que el profesorado tenga una amplia gama de competencias docentes no tradicionales, así como una comprensión profunda de los dominios emocionales y empáticos de los/as estudiantes.
- Esta iniciativa requiere financiación y colaboración con las escuelas primarias. Las escuelas también pueden trabajar con las autoridades locales que pueden proporcionar fondos y ayudar a los maestros/as a encontrar escuelas primarias dispuestas a invitar a los/as estudiantes a presentar su trabajo.

«Tu nombre se guarda»: Una Iniciativa Inspiradora de la Gimnazija Vladimira Nazora en Zadar, Croacia

La siguiente iniciativa inspiradora fue aportada por Tihana Magas, profesora de historia de la escuela secundaria para estudiantes de entre 14 y 18 años. Magas es también formadora de debates y líder del programa parlamentario europeo de la Gimnazija Vladimira Nazora en Zadar, Croacia.

¿Cuál es el foco de esta iniciativa?

Descripción

«Tu nombre se guarda» es una iniciativa que se deriva de la narración, en la que los estudiantes deciden centrarse en un proyecto específico en el que pueden filmar, fotografiar, grabar y entrevistar a las personas. Los/as estudiantes de secundaria llevan a cabo esta iniciativa durante todo el año académico y pueden entrevistar a sus familiares y amigos para recopilar historias sobre sus experiencias durante la guerra en Croacia en la década de 1990. La razón por la que esta iniciativa en la Gimnazija Vladimira Nazora atrae a muchos/as estudiantes es porque esta reciente guerra está «oculta». No se habla a menudo, y algunos/as estudiantes tienen miembros de su familia que experimen-

taron la guerra y no han tenido la oportunidad de expresar sus emociones o pensamientos al respecto. Las secuelas de la guerra siguen afectando y configurando la vida sociocultural de los/as estudiantes y sus familias. Por lo tanto, compartir esas historias es una manera de alcanzar algún grado de reconciliación y comprensión más profunda.

En esta iniciativa, se espera que los/as estudiantes aprendan sobre la guerra en Croacia en la década de 1990, sus causas y especialmente el impacto que tuvo en Croacia. Los/as estudiantes aprenden a realizar entrevistas (usando principios éticos) antes de empezar a entrevistar. Con el apoyo del profesorado, los/as estudiantes preparan una carta para los entrevistados, explicando los objetivos del proyecto y las razones por las que están siendo entrevistados.

Los/as estudiantes son entrenados en la realización de entrevistas con atención adicional dedicada a la realización de entrevistas que no causen molestias o daños al entrevistado: se les enseña a escuchar al entrevistado, a respetar el anonimato del entrevistado, a menos que se especifique lo contrario, y a abstenerse de obligar a las personas entrevistadas a responder preguntas sensibles, todo ello basado en el cumplimiento de las normas de comodidad de las personas entrevistadas.

Una vez recogidas las historias sobre la guerra en Croacia en la década de 1990, los/as estudiantes transmiten sus conocimientos a los/as estudiantes de primaria, de 13 a 14 años, en ciudades vecinas, que se vieron afectadas por la guerra que tuvo lugar en suelo croata. Crean una exposición fotográfica para otros/as estudiantes, profesorado y familiares para ver en la otra escuela, y también actúan como guías para la exposición. Durante la preparación del proyecto y la investigación sobre la guerra, los/as estudiantes a veces, a su discreción, traen fotos u otros objetos de ese período. Sin embargo, después de recopilar historias, ellos/as mismos/as eligen en qué centrarse cuando cuentan la historia de la guerra. Algunos, por ejemplo, hablaron sobre el uso de zapatillas



Converse All Stars para referirse a las experiencias de los soldados adolescentes durante la guerra. Al hablar de la principal fuente de agua en la ciudad, los/as estudiantes hablaron de la vida sin agua y electricidad mientras las ciudades en Croacia estaban bajo asedio.

Antes de visitar las escuelas primarias, los/as estudiantes reciben capacitación y apoyo en la recopilación de información sobre las ciudades en las que se encuentran las escuelas primarias. También se les enseña a identificar los problemas sociales que no se están abordando de manera suficiente. A continuación, se pide a los/as estudiantes que recauden fondos para las asociaciones y ONG que trabajan para abordar estas cuestiones sociales. El dinero se recoge de las «ventas de billetes» para la exposición (donaciones voluntarias). También organizan una colección de comestibles o productos que se pueden donar a las organizaciones que lo necesitan. En el pasado, han vendido pasteles y recuerdos en la plaza principal de la ciudad y dentro de la escuela, por ejemplo. En la Gimnazija Vladimira Nazora, los/as estudiantes recaudan dinero para familias en necesidad en Vukovar, la ciudad más devastada de Croacia durante la guerra en los Balcanes, y para el Vukovarski Leptirici, una asociación ubicada en Vukovar, que apoya a los/as niños/as con necesidades especiales.

En las escuelas primarias, los/as estudiantes de secundaria organizan talleres y actividades donde enseñan a los niños de la escuela primaria, con el apoyo de los maestros, utilizando el arte para recoger historias y recuerdos de las personas, y crean exposiciones que abordan temas complejos que afectan directa o indirectamente sus vidas. Los talleres y conferencias que imparten los/as estudiantes de secundaria varían y dependen de las características de las escuelas y lugares que visitan.

Sin embargo, el enfoque básico implica conocer las diversas etapas de la creación de la exposición. Después de hablar con los/as estudiantes de primaria sobre lo que les gustaría crear como exposición, enseñan a los/as estudiantes de primaria los fundamentos de

la fotografía, cómo ser un guía en una exposición, etc.

De esta manera, cada estudiante de primaria puede, con la ayuda de un mentor mayor de la escuela secundaria, contribuir a la exposición a su manera — desde el dibujo hasta el canto en la apertura de la exposición, hasta la escritura de discursos sobre los objetos o estores que se exhiben. A cambio, los/as estudiantes de la escuela primaria organizan una fiesta de bienvenida, un almuerzo y un recorrido por la escuela primaria y el barrio donde se encuentra.

Objetivos: Esta iniciativa tiene por objeto:

Ayude a los/as estudiantes a entender mejor cómo lidiar con cuestiones complejas que directa o indirectamente afectan sus vidas y sus familias a través del arte.

Fomentar la competencia intercultural y la sensibilización de los/as estudiantes creando oportunidades para que interactúen con estudiantes de diversos orígenes.

Ayudar a los/as estudiantes a reflexionar sobre sus valores morales y mostrarles cómo pueden contribuir a hacer del mundo un lugar mejor.

Ayudar a los/as estudiantes a desarrollar sus habilidades de investigación, habilidades de gestión de proyectos, y habilidades de enseñanza/formación, al mismo tiempo que les enseña las dimensiones éticas de la realización de la investigación.

Para llevar a cabo esta iniciativa, se necesitan asociaciones con las autoridades locales y las escuelas. El profesorado que dirige el proyecto lleva a cabo algún grado de localización de las escuelas. Intentan averiguar qué escuelas primarias podrían estar interesadas en que los estudiantes de la Gimnazija Vladimira Nazora compartan su trabajo y experiencias. La Gimnazija Vladimira Nazora cuenta con el apoyo de las autoridades locales para financiar los gastos de viaje y alojamiento de los/as estudiantes de primaria a ciudades cercanas a Zadar. El espacio y los materiales necesarios para la exposición son proporcionados por la escuela.

Como parte de su clase de historia, se espera que todos los/as estudiantes de secundaria en el cuarto año, de 15 a 18 años, lleven a cabo investigaciones sobre la guerra en Croacia y realicen entrevistas con familiares que creen que tienen algo que contribuir. Todas estas actividades son totalmente voluntarias, y los/as estudiantes participan de acuerdo con sus intereses y compromiso.

Secuencia

La secuencia comienza con el profesorado preguntando a los estudiantes acerca de sus intereses, si quieren crear una exposición, presentar su trabajo en las escuelas primarias a los estudiantes jóvenes, y llevar a cabo la recaudación de fondos para las escuelas primarias. El profesorado de historia de la Gimnazija Vladimira Nazora es voluntario para las próximas etapas de la investigación. Actúan como mentores y facilitadores para los/as estudiantes. Una vez creada la exposición, profesorado con estudiantes desarrollan e implementan un plan para enseñar a los/as estudiantes de primaria sobre la historia de su ciudad a través de las historias de la exposición.

¿Por qué es eficaz esta iniciativa?

Esta iniciativa es eficaz porque:

- Ayuda a los/as estudiantes a discutir temas sensibles y tabúes como la guerra y sus secuelas sociales y emocionales, no solo con otros/as estudiantes más jóvenes, sino con sus maestros/as, familiares y otros miembros de la comunidad. Permite a los/as estudiantes explorar sus propios pensamientos y sentimientos acerca de las consecuencias de la guerra, y el tipo de aprendizaje que estos proyectos generan.
- Mantiene a los/as estudiantes comprometidos en la escuela y el aprendizaje dando responsabilidad, comprando y también proporcionándoles herramientas y habilidades que pueden utilizar para el aprendizaje permanente.

- Se convierte en una oportunidad para que los/as estudiantes hagan amigos con compañeros de otras clases.
- Fortalece el vínculo entre estudiantes y profesorado, ya que los/as maestros actúan como simpatizantes y facilitadores. Además, los/as estudiantes tienen la oportunidad de pasar tiempo junto con profesorado y estudiantes durante los viajes a otras escuelas.
- Fomenta la participación de las familias en las actividades estudiantiles, ya que las familias no solo pueden compartir sus historias con sus hijos y ayudarles a ponerse en contacto con familiares y amigos que deseen compartir sus experiencias también, sino que también pueden ver el resultado de esta iniciativa asistiendo a la exposición y compartiendo sus opiniones.
- Mejora la comprensión de los/as estudiantes sobre su papel en el mundo como agentes del cambio, y cómo sus acciones pueden contribuir a que sea un lugar mejor.
- Ayuda a los/as estudiantes a desarrollar aún más sus habilidades de investigación y gestión de proyectos.

¿En qué contextos puede llevarse a cabo esta iniciativa?

Esta iniciativa se puede llevar a cabo en cualquier escuela secundaria donde exista interés en los acontecimientos históricos y donde el profesorado se comprometa a hacer que el aprendizaje cobre vida. Para llevar a cabo esta iniciativa, los/as estudiantes deben ser capacitados/as durante el curso académico en los pasos y ética de la realización de investigaciones y entrevistas. El profesorado introduce tareas en diferentes etapas que pueden ayudar a los/as estudiantes a desarrollar los conocimientos y habilidades necesarios para completar esta iniciativa. Por ejemplo, el profesorado puede pedir a los/as estudiantes que tomen fotos, escriban una breve descripción de la imagen y luego la introduzcan en un taller donde las imágenes se imprimen y se montan en una exposición. Una vez que las entrevistas se completan y transcriben, el profesorado puede pedir a los/as estudiantes



que creen una presentación sobre la Guerra en los Balcanes, que escriban un memorándum sobre cómo fueron las entrevistas y también los temas clave discutidos durante la entrevista. Se pueden llevar a cabo otros talleres de maestros/as, en los que orientan a los/as estudiantes en la organización de la recaudación de fondos, la preparación para las visitas a las escuelas primarias y la preparación. El profesorado también puede pedir a los/as estudiantes que completen una tarea donde preparan una presentación sobre su trabajo para mostrar esto a los/as estudiantes de primaria. Finalmente, durante la última etapa, se puede pedir a los/as estudiantes que escriban un documento de reflexión en el que describan sus experiencias en las escuelas primarias y reflexionen sobre lo que han aprendido de visitar las escuelas primarias.

¿Cómo se puede evaluar esto mejor?

El profesorado puede hacer lo siguiente para evaluar el éxito de esta iniciativa:

- Entrevistar a los/as estudiantes sobre la importancia de obtener datos históricos sobre un pueblo.
- Evaluar la comprensión por parte de los/as estudiantes del proyecto y del proceso implicado, haciéndoles presentar sus objetivos en clase.
- Observar el comportamiento de los/as estudiantes durante las clases mientras se lleva a cabo la iniciativa y registrar su nivel de participación.
- Utilice una lista de verificación para explorar las opiniones de los/as estudiantes de secundaria una vez que la iniciativa haya terminado, para evaluar el aprendizaje de los/as estudiantes, y también sus pensamientos y sentimientos acerca de abordar un tema tan difícil.
- Haga que los/as estudiantes autoevalúen su propio aprendizaje y su nivel de participación.
- Organizar un encuentro con el profesorado involucrado para identificar lo que salió bien, lo que podría mejorarse y

cómo estimular a otros docentes a llevar a cabo esta iniciativa en sus aulas.

- Pon a prueba a los/as estudiantes que participaron en el proyecto, tanto antes como después del proyecto, para ver qué conocimiento adquirieron sobre la historia del área sobre la que estudiaron y escribieron.
- Mediante reuniones físicas o en línea con familias cuyos hijos e hijas participaron en la iniciativa, para fortalecer las relaciones entre la escuela y las familias.
- Al informar sobre los niveles de satisfacción en la presencia de cambios en el comportamiento de los/as estudiantes en el hogar, con una lista de verificación proporcionada por la escuela y compartida con los maestros y maestras.

Las familias también pueden proporcionar sus reacciones a las experiencias de sus hijos/as:

- Al hacer que los/as estudiantes se presenten a las familias y a otros en una reunión, por ejemplo, hablando de cosas que descubrieron que no esperaban y de lo que esperaban todavía no encontraron.
- Participando/observando a sus hijos/as coleccionando historias y sirviendo como guías en la exposición, también escribiendo sus reflexiones en un libro de visitantes para la exposición.
- Mediante reuniones físicas o en línea con otros padres cuyos hijos participaron en la iniciativa, para fortalecer las relaciones entre la escuela y las familias.
- Indicando en qué medida han sido testigos de cambios en el comportamiento domiciliario de los niños/as, por ejemplo, utilizando una lista de verificación proporcionada por la escuela y compartida con el profesorado.

¿Cómo pueden utilizar esta iniciativa otras escuelas de Europa?

- Esta iniciativa se puede utilizar en otras escuelas para ayudar a los/as estudiantes a reflexionar sobre cuestiones difíciles y complejas que afectan a sus vidas,

familias y sociedades y a comprometerse con ellos. Aprenden a involucrarse a través de la investigación, los ejercicios reflexivos y la creación de una exposición. Estas no necesariamente tienen que estar conectadas a historias de guerra, sino que también pueden abordar otros temas complejos en los que los estudiantes están interesados (por ejemplo, racismo, pobreza, discriminación, exclusión, estereotipos, género).

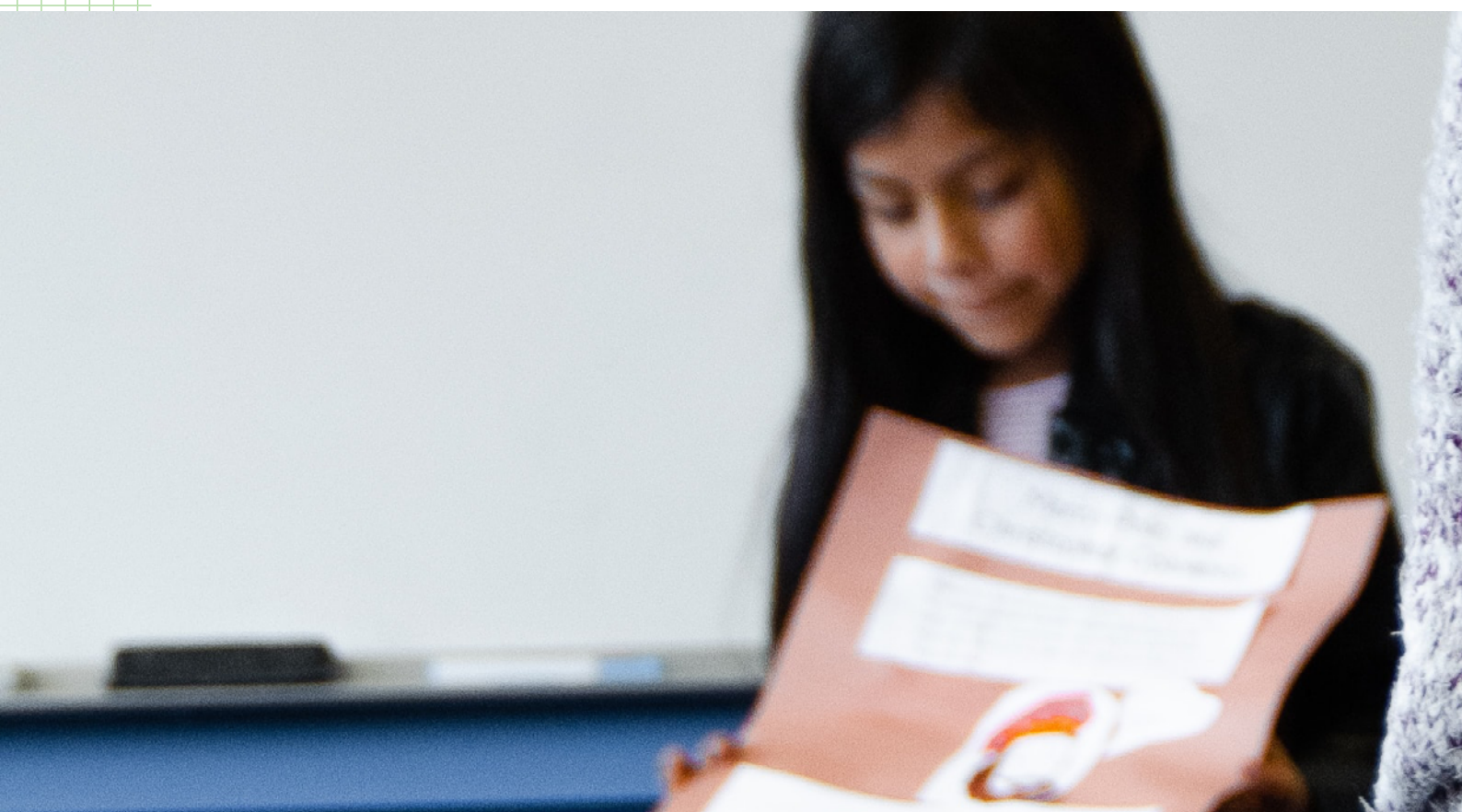
- La iniciativa puede reproducirse en una variedad de contextos, pero sí requiere una planificación cuidadosa en cada etapa de la iniciativa necesita apoyo y suficiente atención.
- Esta iniciativa será atractiva para el profesorado que esté interesado en conocer mejor a sus estudiantes y a la comunidad.
- El profesorado necesita estar preparado para abordar temas complejos y a veces polémicos y las emociones que a veces pueden surgir. Estar capacitado para abordar la diversidad de las aulas y la sociedad ayuda al profesorado a anticipar posibles desafíos y les permite

aprovechar plenamente la complejidad de las aulas y la sociedad.

- El profesorado también necesita saber cómo dar instrucciones precisas y claras a los/as estudiantes, tener buenas habilidades de gestión de proyectos y coordinación, y tener la capacidad de capacitar a sus estudiantes para enseñar a sus compañeros/as más jóvenes.

¿Cuáles son los desafíos para superar lo que se lleva fuera de esta iniciativa?

- La iniciativa requiere tiempo y recursos en un día escolar a veces muy completo. Puede haber presiones para atenerse rígidamente al plan de estudios establecido. El apoyo del liderazgo escolar es esencial. También es necesario que la comunidad escolar tenga conciencia de que los/as estudiantes adquieren un conjunto de competencias que beneficiarán tanto a su aprendizaje basado en la escuela como a su aprendizaje permanente.
- Debido a que se trata de una iniciativa de un año basada en el profesorado, requiere





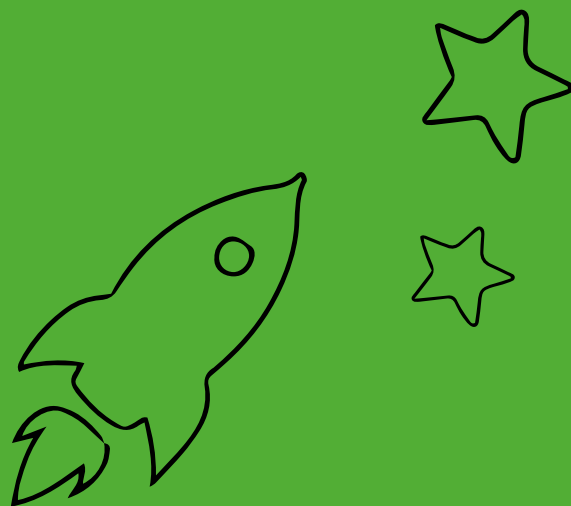
el compromiso de los docentes que están dispuestos a coordinarla desde el principio hasta el final. También significa que el profesorado necesita saber cómo motivar a los estudiantes y mantenerlos involucrados en el proceso. Esta iniciativa requiere que el profesorado tenga múltiples competencias. Como tal, puede ser difícil encontrar profesorado dispuesto a llevar a cabo esta iniciativa por su cuenta. El apoyo del liderazgo escolar es esencial. Puede ser útil crear un grupo coordinador de profesores/as que puedan ayudar en diferentes aspectos de esta iniciativa.

- Esta iniciativa requiere cierta financiación. Cuando las escuelas no pueden cubrir los costes adicionales, pueden trabajar con las autoridades locales que podrían financiar (partes de) la iniciativa y ayudar al profesorado a encontrar escuelas primarias dispuestas a invitar a los/as estudiantes a presentar su trabajo.
- Las escuelas secundarias que quieran asumir esta situación deberían tratar a las

escuelas primarias y a sus profesores/as como iguales, lo que no siempre ocurre.

- Cuando existen restricciones de viaje, como durante la crisis de la COVID-19, hay más retos que afrontar. Esta iniciativa puede adaptarse a un formato digital en el contexto de las restricciones de confinamiento y movilidad. Se puede pedir a los/as estudiantes que recojan historias en línea. La exposición puede cambiarse a formato digital y compartirse en el sitio web de la escuela. Las reuniones con estudiantes de diferentes escuelas pueden tener lugar en línea y estos pueden ser facilitados por el profesorado. Alternativamente, cuando faltan recursos digitales para facilitar encuentros entre estudiantes de diferentes escuelas, el profesorado puede optar por la posibilidad de posponer los viajes a las escuelas primarias hasta que esto vuelva a ser posible. El uso de un formato digital ayuda a los/as estudiantes a mejorar sus capacidades digitales y les mantiene comprometidos a través del aprendizaje a distancia.





10. HACER FRENTE A NUEVAS REALIDADES



10. HACER FRENTE A NUEVAS REALIDADES

La pandemia de COVID-19 y las consiguientes restricciones sociales impuestas por las autoridades alteraron en gran medida la escolaridad, tal como la conocemos desde hace al menos un siglo y ha afectado a estudiantes, familias, escuelas y comunidades de todo el mundo. En ningún otro momento la ausencia física de los/as estudiantes en las aulas requería estrategias innovadoras para el aprendizaje a distancia, que a su vez requerían no solo la mejora y el acceso a los equipos, la infraestructura y la capacitación en TIC, sino también el desarrollo de sistemas e instrumentos de apoyo para profesorado y familias abrumados que intentaban llevar a cabo una escolarización eficaz en el hogar. Se ha acelerado la importancia del aprendizaje digital, que ya está creciendo antes de la COVID-19. Cualquier discusión sobre la separación escolar y el AET en el período posterior a la COVID-19 se verá afectada por la nueva realidad.

La eficacia con que el profesorado y los responsables políticos innovan soluciones para retener a los/as estudiantes en las escuelas

mejorando su experiencia y oportunidades educativas dependerá de los tipos de planes de acción creativos que desarrollen y apliquen para apoyar tanto a las familias como a los/as estudiantes en relación con los retos de la educación a distancia. De lo contrario, la pérdida de educación tendrá consecuencias generacionales.

Más que nunca, la práctica educativa debe preparar a los/as estudiantes para responder a los problemas mundiales, entre ellos las pandemias, el cambio climático, la migración masiva de personas y la agitación política. Para fomentar el aprendizaje y el compromiso, los/as estudiantes necesitan sistemas de apoyo cuidadosos que creen relaciones personales estrechas con el profesorado y entre sí.

Las prácticas e iniciativas proactivas elaboradas en este conjunto de herramientas y probadas en las escuelas destacadas en estos capítulos están orientadas a crear una ética mutua de la atención para estimular el aprendizaje y crear así incentivos y motivaciones para que los/as estudiantes permanezcan en la escuela. Esperamos sinceramente que le hayamos proporcionado suficientes herramientas, directrices y prácticas reflexivas y prácticas para que esto suceda ahora y en los próximos años.





11. ANEXOS



ANEXO A: Factores de AET no académicos (Adaptado de Gonzalez-Rodríguez et al., 2019)⁴³

FACTORES INDIVIDUALES	
Género	Los hombres tienen un mayor riesgo de AET que las mujeres. Las mujeres tienen un mayor riesgo de AET que los hombres en los países del sudeste de Europa. Los estereotipos de género y la cultura influyen en las expectativas educativas de hombres y mujeres.
Trastornos o síndromes	Trastornos de ansiedad generalizados, Fobia social, Ideación suicida, trastornos del estado de ánimo, trastornos específicos del aprendizaje, déficit de atención con o sin hiperactividad, trastornos del comportamiento, trastornos de oposición, personalidad antisocial, trastornos del espectro alcohólico fetal.
Nivel individual	Baja autoestima, Baja motivación Baja confianza en sí mismo, Sensación de inferioridad, Auto-derrota Antisocial
Problemas de salud	Quejas somáticas (dolor de cabeza y dolor de estómago) Enfermedades graves
Uso/abuso de sustancias	Cannabis, Nicotina, Cocaína, Alcohol, Otras drogas ilícitas, anfetaminas, drogas generales, uso no médico de prescripción
Agresión	Verbal y física
Cuestiones jurídicas	Problemas con la ley, Cuestiones legales relacionadas con la documentación y la condición de migrante.
Relaciones prematuras	Embarazo joven, Padres adolescentes, Abuso sexual e infantil

43. González-Rodríguez, D. Viera, M.J. and Vidal., J. (2019) Factores que influyen en el abandono escolar prematuro: un modelo integral. Investigación educativa, 61 (2), 214-230.

FACTORES INDIVIDUALES

<p>Trabajo</p>	<p>Trabajar más de 20 horas a la semana, Mayor estrés en el trabajo, ayudando al trabajo familiar, El atractivo de los salarios atractivos para los/as jóvenes que siguen en la educación.</p>
<p>Padres de familia (ingresos bajos, bajo capital cultural y humano, problemas de salud, disposición psicológica & amp;</p>	<p>Ingresos bajos o bajos combinado con la disrupción familiar Empleo de los padres y madres Material disponible en casas Padres con inestabilidad o múltiples trabajos Nivel educativo de cada uno de los padres y madres, y aspiraciones laborales que los padres y madres esperan de sus hijos e hijas. Capital cultural de los padres y madres para sus hijos/as Cuestiones de salud jurídica de padres de familia Enfermedad mental de los padres/madres Salud socio-psicológica de padres/madres</p>
<p>Entorno familiar</p>	<p>Abuso parentales Movilidad de los hogares (por ejemplo, migración) Discordia marital Hogares monoparentales Conflicto familiar Interés limitado en la educación de los niños/as Apoyo o participación de los padres/madres Maltrato infantil Castigo corporal Disciplina parental incoherente Rechazo de los padres/madres Manutención familiar limitada Prácticas de crianza Modelización de comportamientos</p>
<p>Factores socioculturales relacionados con la familia</p>	<p>Migración del estado, Cultura intergeneracional enfrentamientos Origen étnico y racial</p>



FACTORES RELACIONADOS CON LOS AMIGOS

Características de los amigos	<p>Discriminado socialmente</p> <p>Impopular</p> <p>No interesado en la escuela o abandonó la escuela</p> <p>Calificaciones deficientes</p> <p>No hay planes universitarios</p> <p>Influencia negativa</p> <p>Desconectado</p> <p>Pares negativos o cruces amistades de grupo</p> <p>Ausencia de la escuela</p> <p>Usos no médicos medicamentos recetados o drogas ilícitas</p>
-------------------------------	---

ANEXO B: AET en factores escolares, Adaptado de González-Rodríguez et al., (2019)

ESTUDIANTES

Rendimiento académico	<p>Bajo logro en general</p> <p>Falta de participación e interés en las clases,</p> <p>Repetición del nivel de grado,</p> <p>Estudiantes mayores de edad, suspendidos,</p> <p>Deficientes funciones ejecutivas,</p> <p>No le gusta trabajar duro en la escuela,</p> <p>Cero horas de tarea completada por semana,</p> <p>Habilidades de aprendizaje bajas en matemáticas, inglés y lectura,</p> <p>Bajo rendimiento académico en los exámenes de salida de la escuela secundaria</p>
Satisfacción	Satisfecho con el programa educativo o no
Absentismo	<p>Absentismo en general, ausencias repetidas,</p> <p>Saltarse las clases mezcladas con la asistencia,</p> <p>Ausencia completa durante un determinado período del año escolar,</p> <p>Ausencia completa de la escuela durante un período prolongado de tiempo,</p> <p>Asistencia escolar acompañada de un período de no asistencia,</p> <p>Mala conducta repetida por la mañana para evitar la escuela,</p> <p>Repetidas demoras por la mañana</p>

ESTUDIANTES

Baja participación	El/la estudiante no participa o muestra baja participación en programas y actividades extracurriculares
Vencimiento	Bajo grado de madurez en relación con su grupo de pares
Lengua	Desigualdades relacionadas con el idioma, el idioma de instrucción no es la lengua materna
Movilidad	El/la estudiante ha trasladado a escuelas o países

COMPAÑEROS DE CLASE & COMPAÑEROS DE ESCUELA

Interacción con compañeros de clase/compañeros de escuela	El/la estudiante no tiene muchos amigos en la escuela, es rechazado por otros, es evitado por otros o es impopular, Tiene comportamiento antisocial
---	---

PROFESOR

Características del profesorado	Número de alumnos/as por profesor/a, El profesorado califica a los/as estudiantes como disruptivos para la clase, Baja cualificación, falta de experiencia y formación previa y posterior en cuestiones de diversidad, inclusión y pedagogía, El enfoque pedagógico del profesorado no es el más apropiado para el grupo de estudiantes que el profesorado está instruyendo, Actitudes del profesorado, El profesorado no espera que los/as estudiantes se gradúen y tengan éxito
---------------------------------	--



ESCUELA	
Políticas de organización	Políticas escolares y reglamentos, Organización estructural, Contratación de personal y profesorado Misión y visión declaradas para la escuela Políticas sobre absentismo, calificaciones, retención de calificaciones, conducta escolar Explotación de edificios e instalaciones
Ubicación de la escuela	Mal ambiente escolar (comportamientos negativos, demostraciones de violencia) Composición socioeconómica del cuerpo estudiantil, Alta proporción entre el cuerpo estudiantil y el personal escolar
Recursos de la escuela	Recursos humanos y económicos escolares limitados Falta de desayuno escolar o almuerzos Dotación limitada de personal para instalaciones escolares Recursos materiales limitados en la escuela (aulas, instalaciones para juegos, etc.) Ausencia de almuerzos escolares o limitados



Cofinanciado por el programa Erasmus+ de la Unión Europea

