



Módulo 4

Docente colaborativo

Financiado por la Unión Europea. Las opiniones y puntos de vista expresados solo comprometen a su(s) autor(es) y no reflejan necesariamente los de la Unión Europea o los de la Agencia Ejecutiva Europea de Educación y Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden ser considerados responsables de ellos.



**Cofinanciado por
la Unión Europea**

RESUMEN

Hoy en día, los maestros trabajan principalmente de forma individual, buscando fuentes, preparando lecciones, talleres, evaluaciones, así como otras actividades pedagógicas. La ética profesional de los docentes destaca la colaboración. Para ser más creativos, innovadores, estar al día con nuevas investigaciones, metodologías, digitalización, la determinación del progreso y los desafíos de los estudiantes, y la tutorización de docentes inexpertos, los maestros/formadores deben colaborar a nivel escolar, local, regional e internacional. El maestro colaborativo trabaja con diversos interesados de diferentes profesiones para proporcionar diferentes fuentes y hacer que sus actividades pedagógicas sean más dinámicas y reales. El proceso de trabajar juntos para lograr un objetivo común y mejorar los resultados de los estudiantes requiere colaboración (planificación, resolución de problemas, contribución a un ambiente de aprendizaje respetuoso, ...). El desarrollo social y tecnológico ofrece una gama de herramientas que pueden usarse para la colaboración, desde diversas plataformas, aulas virtuales, redes sociales y aplicaciones, para alcanzar entornos de aprendizaje innovadores. Los maestros colaboran en diversas comunidades dentro y fuera de la escuela para crear un ambiente de aprendizaje abierto, donde los docentes asumen de manera colectiva la responsabilidad del progreso de los estudiantes. Hoy en día, el mercado laboral está cambiando cada vez más y, debido a esto, necesitamos maestros colaborativos, quienes deben trabajar con los interesados del mercado laboral, especialmente con empleadores y propietarios (agricultores en el caso de la agricultura multifuncional). El maestro colaborativo trabaja con docentes de otros países para mejorar los conocimientos, habilidades, actitudes y vínculos éticos con la nueva investigación, los problemas sociales y políticos (migraciones, guerras) y los cambios climáticos.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Conocimientos

El estudiante será capaz de:

Interpretar los objetivos y la importancia del trabajo en red y la colaboración intersectorial, utilizando diversas formas y herramientas para la colaboración en el proceso pedagógico. Definir estrategias y actuar hacia una colaboración exitosa con el personal pedagógico, la dirección escolar y el sector agrícola (mercado laboral, investigadores, etc.) a nivel local, regional e internacional.

Habilidades

El estudiante será capaz de:

Establecer y organizar equipos de trabajo efectivos y comunidades de aprendizaje para colaborar con metas claras entre los docentes y otros participantes (empleadores, etc.) en el proceso educativo. Utilizar herramientas digitales e inteligencia artificial para diseñar proyectos colaborativos y enseñanza interdisciplinaria. Seleccionar e interactuar en sitios web de redes internacionales para docentes (ESEP, EPALE, Cedefop).

Actitudes adquiridas

El estudiante será capaz de:

Aceptar la colaboración como una competencia requerida en la nueva pedagogía y enfatizar la colaboración sin prejuicios, independientemente de género, raza, religión, etc.

Abreviaturas/Acrónimos

TVET - Educación y Formación Técnica y Profesional (por sus siglas en inglés, *Technical and Vocational Education and Training*).

VET - Educación y Formación Profesional (por sus siglas en inglés, *Vocational Education and Training*).

OECD - Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (por sus siglas en inglés, *Organisation for Economic Co-operation and Development*).

ESoF - Habilidades Emprendedoras de los Agricultores (por sus siglas en inglés, *Entrepreneurial Skills of Farmers*).

IFSA - Asociación Internacional de Sistemas de Agricultura (por sus siglas en inglés, *International Farming System Association*).

UNEVOC - El acrónimo UNEVOC es una combinación de *UNESCO* y *educación vocacional*. Se utilizó por primera vez en 1992 en un acuerdo entre la UNESCO y el Gobierno de Alemania sobre el antiguo "Proyecto Internacional de Educación y Formación Técnica y Profesional".

ÍNDICE

1	INTRODUCCIÓN	5
2	COMPETENCIAS COLABORATIVAS DE LOS DOCENTES	6
2.1	Introducción	6
2.2	Networking	7
2.3	Digitalización	9
2.3.1	Tipos de Herramientas Colaborativas	10
2.4	Enseñanza en el sector agrícola	10
3	COLABORACIÓN ENTRE DOCENTES EN EL ENTORNO ESCOLAR	12
3.1	Introducción	12
3.2	TALIS - Encuesta Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje	12
3.3	Comunidad de Aprendizaje Profesional (PLC)	13
3.4	Colaboración entre Sectores	14
4	COLABORACIÓN LOCAL Y REGIONAL ENTRE DOCENTES	16
4.1	Introducción	16
4.2	Instituciones de Formación Profesional (VET)	17
4.2.1	Colaboración con empresarios	19
5	PROFESORES COLABORANDO INTERNACIONALMENTE	20
5.1	Introducción	20
5.1.1	Plataforma Europea de Educación Escolar (ESEP)	22
5.1.2	El Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (Cedefop)	22
5.1.3	EPALE	23
6	BUENAS PRÁCTICAS	23
6.1	Asociaciones Regionales de Educación y la Industria (RIEP)	23
6.2	Centro de Formación Profesional (CPI)	23
6.3	Escuela de Campo para Agricultores (FFS)	24
7	CONCLUSIÓN	24
8	REFERENCIAS/ENLACES	26

1 INTRODUCCIÓN

“Una fuerza laboral bien preparada en enseñanza y formación, que posea el conjunto adecuado de habilidades, es vital para una provisión de calidad en la formación profesional (VET, por sus siglas en inglés). Sin embargo, varios países enfrentan dificultades para contar con un número suficiente de docentes capacitados en VET y para alentar a los empleadores a proporcionar oportunidades de aprendizaje basado en el trabajo, apoyadas por formadores calificados. Existen muchos factores que contribuyen a tales escaseces.” (Ref. 18).

Cada vez más países reconocen que una educación y formación profesional (VET) de calidad es esencial para la competitividad económica. A medida que los trabajos no calificados en los países de la OCDE disminuyen debido a los avances tecnológicos y la competencia de países con salarios más bajos, el enfoque se ha desplazado hacia bienes y servicios de calidad, lo que requiere una fuerza laboral altamente capacitada. Estas habilidades, que a menudo se enseñan a través de programas de formación profesional, son esenciales para los roles técnicos y comerciales de nivel medio, además de las calificaciones universitarias. Sin embargo, los sistemas de VET enfrentan desafíos, ya que a menudo se desconectan del mercado laboral que evoluciona rápidamente. Para ser efectivos, los sistemas de VET necesitan fuertes vínculos con el mercado laboral, lo que requiere dos enfoques clave (Ref. 15):

- Involucrar a los empleadores y otros actores clave en la definición de las habilidades necesarias, y
- Desarrollar herramientas de información, como marcos de calificación y sistemas de evaluación, para evaluar y mejorar los programas de formación profesional.

Los agricultores se ven obligados a buscar nuevos métodos y fuentes de ingresos debido a las crisis medioambientales, sociales y económicas. En sus explotaciones actuales, muchos agricultores continúan implementando la estrategia de crear nuevas iniciativas empresariales generadoras de ingresos (no agrícolas). El cambio de un modelo agrícola basado en la productividad a un modelo no productivo, o multifuncional, también se caracteriza por la creación por parte de los agricultores de nuevos negocios no agrícolas. Producir alimentos es la responsabilidad principal del agricultor en la agricultura productiva. En el contexto de la agricultura no productiva o multifuncional, los agricultores adoptan un rol más amplio al ofrecer bienes y/o servicios complementarios que se adaptan mejor a las necesidades del público (Ref. 23).

“El proyecto ESoF¹ (Ref. 23) exploró esta área e identificó tres habilidades empresariales esenciales, a saber:

- Reconocer y aprovechar oportunidades de negocio,
- Desarrollar y evaluar una estrategia empresarial, y
- Hacer networking y utilizar contactos.

Estas habilidades empresariales fueron presentadas como llamadas “habilidades de orden superior”. Mientras que las habilidades profesionales y de gestión son requisitos básicos para los agricultores, se descubrió que las tres habilidades empresariales son esenciales para crear y desarrollar nuevas actividades empresariales.”

¹ Habilidades Empresariales de los Agricultores

2 COMPETENCIAS COLABORATIVAS DE LOS DOCENTES

“Se espera que las instituciones de educación y formación profesional (TVET, por sus siglas en inglés) proporcionen a los jóvenes que terminan su formación profesional habilidades inmediatamente útiles. Para mantenerse al día con las nuevas tecnologías, nuevas prácticas laborales y tendencias futuras en las profesiones, los docentes deben estar al tanto de lo que ocurre en el mercado laboral y las empresas.” (Ref. 26)

2.1 Introducción

El personal docente de formación profesional que trabaja en diversas instituciones y entornos de aprendizaje relacionados con la educación y formación profesional debe adquirir **competencias orientadas al futuro**. Un sentido de **responsabilidad social y ecológica** para contribuir a la configuración del lugar de trabajo y la sociedad hace que la reflexión científica sobre los marcos laborales y sociales del aprendizaje y trabajo de los trabajadores cualificados sea extremadamente importante. La enseñanza científica ahora cubre el trabajo, la tecnología y la educación desde una perspectiva integrada (Ref. 2).

En muchos países, hay una gran demanda de docentes para las instituciones de TVET y formación profesional, pero existe una brecha significativa en las calificaciones. El desarrollo de las competencias de los docentes de TVET² está estrechamente relacionado con las áreas de estudio de los docentes de formación profesional, las cuales se dividen según las diversas áreas de competencia y las disciplinas vocacionales. Los docentes de TVET requieren una **"referencia doble de asignatura"**, lo que hace referencia tanto al campo científico vocacional relacionado como al área vocacional como temas. Tanto la profesión docente en TVET (decidir sobre el contenido y los métodos de aprendizaje como tareas típicas de los docentes) como la formación de los docentes de TVET (desarrollar competencia ocupacional y competencia específica para la enseñanza) dependen de esta referencia dual.

Las tareas de los docentes de TVET se dividen en dos áreas de competencia amplias:

El término **"competencias personales y sociales"** se refiere a la capacidad de un docente de TVET para conocer la escuela de TVET como una organización, el sistema subyacente y sus propias actitudes personales para la mejora continua de sus propias habilidades. Con un enfoque en el campo vocacional y basado en **competencias en una disciplina vocacional**, las competencias en investigación vocacional, disciplina, didáctica, pedagogía y gestión caracterizan las competencias necesarias para la identificación, preparación e implementación de la enseñanza (Ref. 2).

Debido al progreso tecnológico y a otros cambios (climáticos, demográficos...), el futuro siempre es difícil de predecir. Sin embargo, aún se pueden identificar cambios futuros en la formación profesional, tanto en las instituciones educativas como en la formación en el lugar de trabajo.

En el manual "COMPETENCE FRAMEWORK FOR VET PROFESSIONS" (Ref. 26) se menciona:

"En el futuro habrá más:

- *Reconocimiento y énfasis en el aprendizaje informal.*

² Como centro designado por la UNESCO para la educación y formación técnica y profesional (EFTP), UNESCO-UNEVOC apoya a los Estados Miembros en sus esfuerzos por fortalecer y mejorar sus sistemas de EFTP. La EFTP se centra en la adquisición de conocimientos y habilidades para el mundo laboral y ayuda a los jóvenes y adultos a desarrollar las competencias necesarias para el empleo, el trabajo decente y el emprendimiento, al tiempo que respalda un crecimiento económico inclusivo y sostenible.

- *Colaboración dentro y entre las instituciones educativas y el mundo laboral.*
- *Redes de instituciones con actores locales y regionales.*
- *Perspectivas internacionales en la formación.*
- *Uso de las TIC y redes digitales.*
- *Necesidad de una percepción holística.*
- *Necesidad de autonomía del estudiante y aprendizaje autodirigido.*
- *Requisitos de competencia en habilidades pedagógicas, de networking y de comunicación para docentes y formadores.*
- *Uso de los nuevos medios en la educación y formación.*
- *Interacción entre la educación y la sociedad.*
- *Desarrollo de competencias organizativas.*

En el futuro habrá menos:

- *Énfasis en el desarrollo individual de competencias.*
- *Formación formal.*
- *Sistemas fijos e inflexibles.*
- *Jerarquía.*
- *Enseñanza en el aula.*
- *Diferencias y barreras más bajas entre la educación general, la formación profesional y la educación superior.”*

2.2 Networking

La actividad más reciente en la que los docentes de formación profesional (VET) se han involucrado es el **networking**. Las instituciones ya no pueden operar de manera aislada dentro de su propio entorno, dado el creciente interés por colaborar con el mercado laboral e incorporar un componente internacional a la educación. Además, las organizaciones deben adoptar **formas de colaboración más efectivas en sus operaciones** si desean prosperar frente a las presiones y cambios constantes.

Las instituciones deben trabajar juntas internamente para convertirse en **organizaciones de aprendizaje**. En consecuencia, crear canales para la transferencia de conocimientos y habilidades se ha vuelto crucial. **Los nuevos métodos de trabajo**, que desafían las responsabilidades tradicionales de los docentes de VET, como la **flexibilidad, la modularización y la enseñanza interdisciplinaria**, también han sido impulsados por cambios organizativos.

Trabajar de manera independiente ya no es responsabilidad exclusiva del docente de VET; en su lugar, deben colaborar con otros educadores para organizar, planificar y llevar a cabo la enseñanza ([Ref. 26](#)).

La tendencia a la **descentralización** en la provisión de VET está creando nuevas responsabilidades de gestión en el campo. Al mismo tiempo, el énfasis en el **aprendizaje situado** y el **conocimiento de los procesos laborales** está transformando la formación profesional, desplazándose de la enseñanza tradicional hacia la gestión de procesos de aprendizaje y el diseño de experiencias de aprendizaje efectivas. Esta evolución subraya la creciente importancia del **mentoring o coaching** por encima de la instrucción directa. Estas reformas en la formación profesional inicial, que cada vez más incorporan actividades relacionadas con los procesos laborales, están ampliando los roles de los profesionales de VET, mientras que se alinean con las responsabilidades del **desarrollo de recursos humanos** (HRD, por sus siglas en inglés), con ambos grupos ahora centrados

principalmente en la gestión del aprendizaje. Sin embargo, estos cambios se manifiestan de manera diferente según los sectores y países, influenciados en gran medida por las estructuras del mercado laboral. En mercados más regulados, como Alemania, los cambios en los roles pueden evolucionar más lentamente debido a regulaciones establecidas y a claras distinciones entre los roles de los instructores de VET y los formadores industriales. Por el contrario, en mercados desregulados como el Reino Unido, puede haber un impulso hacia la especialización como una medida para reducir costos. Además, en ciertos sectores, los grupos de empleadores o los socios sociales desempeñan un papel significativo en la implementación de perfiles ocupacionales ([Ref. 1ref1](#)).

Existen dos tipos de **networking** en los que los docentes participan: **networking interno** y **networking externo**. Las ideas de organizaciones de aprendizaje y experticia compartida están relacionadas con el networking interno. A su vez, la comunicación con redes profesionales, el lugar de trabajo y la internacionalización están vinculadas al networking externo ([Ref. 26](#)).

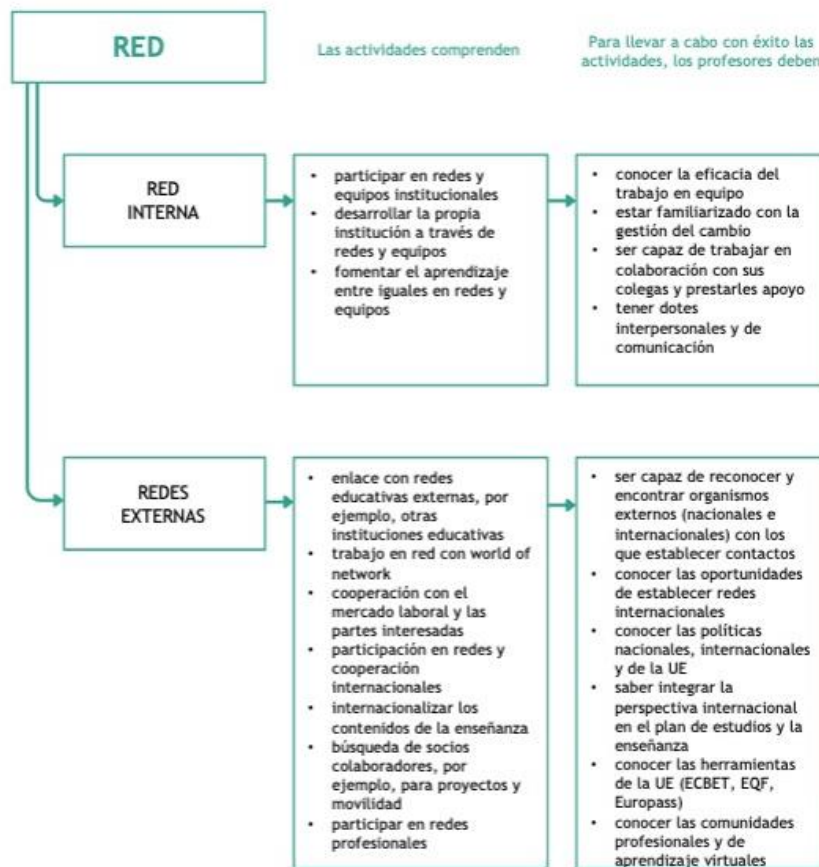


Figura 1: Actividades de networking y habilidades y conocimientos requeridos para los docentes de VET ([Ref. 26](#))

2.3 Digitalización

En DigComp, la competencia digital implica el "uso confiado, crítico y responsable de, y la participación con, las tecnologías digitales para el aprendizaje, el trabajo y la participación en la sociedad. Se define como una combinación de conocimientos, habilidades y actitudes." ([Ref. 9](#))



Figura 2: El marco DigComp ([Ref. 9](#))

Es fundamental utilizar de manera creativa las áreas de especialización de los demás para que todos estén abiertos a aprender cosas nuevas y crecer. **Los docentes se beneficiarán de colaborar con otros para desarrollar un compromiso con una cultura creativa y colaborativa a través de la práctica constante.** Según Fullan y Quinn (2016, p. 70), estas asociaciones serán "un proceso continuo con evidencia de nuevos pensamientos de calidad y cambios intencionales en la práctica que se integran". Al implementar una colaboración significativa, los educadores pueden mejorar sus habilidades de resolución de problemas y avanzar en sus carreras al beneficiarse de las oportunidades de aprendizaje ampliadas proporcionadas por sus colegas.

Al compartir sus experiencias con otros a través de tecnologías en línea, los docentes pueden utilizar recursos digitales para discutir ideas con líderes o colegas. Es posible atender a audiencias que se encuentran lejos permitiendo que contribuyan con sus diversas experiencias y puntos de vista en una plataforma virtual. Los docentes que se encuentren en diferentes partes del mundo aún pueden comunicarse entre sí si tienen los recursos adecuados. Esto les da la oportunidad de conocerse más allá del material del curso. En consecuencia, se establecen espacios para la cooperación social que podrían no ser viables en un entorno de aula.

Durante muchos años, los docentes y profesionales de diversas áreas han utilizado tecnologías relativamente básicas como el correo electrónico y Microsoft Office (Word, Excel y PowerPoint). No obstante, **algunas tecnologías nuevas o desarrolladas son particularmente relevantes para los educadores, y dominar estas herramientas es crucial para que los docentes tengan éxito en el mundo profesional** ([Ref. 22](#)).

2.3.1 Tipos de Herramientas Colaborativas

Videoconferencias

Las videoconferencias se utilizan para colaborar entre sí cuando no estamos en el aula. Además, podemos recibir a ponentes externos en nuestras clases o escuchar a estudiantes o profesores en lugares alejados del nuestro (como Google Hangouts, Microsoft Teams, Zoom, Skype, etc.).

Tableros Digitales y Tableros de Corcho

Es fundamental que los participantes realicen lluvias de ideas y registren sus ideas antes de comenzar el proceso de escritura. Los tableros de corcho y los tableros digitales proporcionan un área compartida donde varios participantes pueden contribuir, permitiendo la comunicación y la gestión de proyectos en tiempo real (como Miro, Stormboard, Mural, FigJam, Padlet, Whiteboard Fox, etc.).

Aplicaciones de Escritura Colaborativa

Usando las funciones sofisticadas de los procesadores de texto, las aplicaciones de escritura colaborativa permiten que grupos de personas trabajen juntas para generar un documento. Se mantiene un historial de revisiones y se monitorean las contribuciones individuales. Sin embargo, las ideas nuevas se reflejan en tiempo real a todos los visitantes de un documento recién creado (como Google Docs, Office 365, Dropbox Paper, Write About, etc.).

Wikis - Sistema de Gestión de Contenidos Colaborativo (CMS)

En sitios web colaborativos llamados wikis, las personas pueden escribir, recopilar, organizar y editar material sobre un tema específico. Los wikis facilitan la colaboración al ayudar a los grupos a resolver problemas, crear y revisar contenido, realizar investigaciones preliminares y desarrollar bases de datos sobre temas pertinentes. Debido a que los wikis tienen una página de historial que lista a los contribuyentes originales del artículo en línea, así como a aquellos que han realizado ediciones y revisiones con el tiempo, uno de los principales beneficios de usar wikis es que los usuarios dentro de un grupo pueden trabajar en el artículo del wiki de manera independiente. Ejemplos de plataformas Wiki: DokuWiki, MediaWiki, Wikispaces.com, Wikidot.com, Pbworks.com ([Ref. 22](#)).

Actividad:

Leer más acerca del *Digital Vet Trainer in Agriculture* en el *Digital Farmer Handbook*, accesible en: [https://www.researchgate.net/profile/Arzum-Isitan/publication/377770596_DIGITAL_VET_TRAINER_in_AGRICULTURE/links/65b795491e1ec12eff5ea3b4/DIGITAL-VET-TRAINER-in-AGRICULTURE.pdf]

2.4 Enseñanza en el sector agrícola

Dado que la agricultura representa una parte considerable del paisaje rural y del uso del suelo, es un componente esencial de las comunidades rurales. **La agricultura intensiva en conocimiento se está volviendo cada vez más necesaria debido a la capacidad de los agricultores para manejar y responder a los desafíos sociales, económicos y ambientales que conlleva vivir en áreas rurales.** Los agricultores deben ser capaces de implementar nuevas técnicas en términos de dinero, recursos y mercados, así como habilidades técnicas y administrativas (Kilpatrick y Falk, 2003). En este contexto, el aprendizaje desempeña un papel importante en el desarrollo de las comunidades rurales, ya que la agricultura se convierte en una actividad cada vez más basada en el conocimiento (Lobley et al., 2013). Según Darnhofer et al. (2010a), la facilitación del

aprendizaje tiene el potencial de contribuir al desarrollo rural innovador, así como a la adaptabilidad a los complejos y multifacéticos cambios agrícolas que están ocurriendo en el paisaje rural.

La norma sociocultural que considera la granja como un lugar de trabajo y de residencia dentro de una comunidad rural fomenta el aprendizaje informal, destacando el valor de las oportunidades de aprendizaje formales e informales a las que los agricultores tienen acceso. Estas oportunidades también presentan posibilidades para construir redes de apoyo educativo, que son esenciales para la implementación de cambios.

Además del apoyo y la dirección ofrecidos por los docentes, por ejemplo, los estudiantes pueden construir redes de apoyo entre sus compañeros, vecinos y otros miembros de la comunidad local, así como aquellos conectados al entorno de aprendizaje informal.

En cuanto a la educación, las escuelas agrícolas fomentan las mejores condiciones para el aprendizaje social, ya que permiten que los estudiantes interactúen entre sí y compartan conocimientos e ideas. **El conocimiento local y de los agricultores es un recurso clave que las comunidades agrícolas pueden usar para modificar las prácticas agrícolas y fomentar trayectorias agrícolas más resilientes y sostenibles.** Así, a través de procesos de aprendizaje tanto formales como informales, los jóvenes agricultores adquieren conocimientos e información. Una forma de extensión agrícola que fomenta el aprendizaje social de manera informal, mientras los agricultores aprenden de compañeros más productivos y entre ellos mismos, son los grupos de discusión entre agricultores.

Por lo tanto, desarrollar las habilidades profesionales de los agricultores y enseñarles sobre los efectos ambientales de la agricultura es esencial si queremos garantizar que se utilicen métodos agrícolas sostenibles en esta industria en rápido crecimiento (Ref. 11).

Actividad:

Para obtener más información sobre el papel de la educación y la formación profesional, la identificación de desafíos y enfoques exitosos para el desarrollo de las habilidades adecuadas que permitan la transición al sector agrícola europeo sostenible y resiliente, lea **FARMING'S GOT TALENT, Vocational Education and Training for Agriculture in Transition**, Informe del evento, Bruselas, 2022.

https://agriculture.ec.europa.eu/document/download/232c919f-7915-49d0-a5ec-745a0ed98422_en?filename=event-report-farmings-got-talent_en.pdf

3 COLABORACIÓN ENTRE DOCENTES EN EL ENTORNO ESCOLAR

“Como comunidad profesional, los docentes reflexionan de manera colectiva sobre los desafíos importantes. La colaboración constante y el diálogo con compañeros y partes interesadas les ayudan a aprender y crecer profesionalmente. Juntos reflexionan sobre cómo mejorar e innovar la enseñanza y las escuelas. Se brindan retroalimentación mutuamente y comparten una identidad profesional”. ([Ref. 13](#))

3.1 Introducción

Los países buscan proporcionar una educación que equipe a los individuos con las habilidades y conocimientos necesarios para participar en la sociedad y unirse al mercado laboral. Los esfuerzos colaborativos entre diferentes sectores y profesiones pueden mejorar estos resultados educativos, lo que hace que desde la perspectiva de las políticas públicas sea lógico promover y expandir tales colaboraciones. A medida que la enseñanza enfrenta cambios rápidos debido a transformaciones sociales como nuevas legislaciones, digitalización y crisis globales como la pandemia de COVID-19, la profesión debe evolucionar para preparar a los estudiantes con las habilidades esenciales del siglo XXI. La OCDE destaca la importancia de que los docentes trabajen de forma colectiva, participando en un diálogo continuo con sus compañeros y partes interesadas para innovar y mejorar la educación. **La colaboración se reconoce cada vez más como crucial no solo para mejorar los resultados educativos, sino también para mejorar las condiciones laborales, apoyar a los estudiantes y abordar desafíos que no pueden resolverse de manera aislada** ([Ref. 13](#)).

3.2 TALIS - Encuesta Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje

TALIS es una encuesta internacional que se centra en el entorno de aprendizaje y las condiciones laborales de los docentes en las escuelas. El objetivo de TALIS es recopilar y analizar datos relacionados con la enseñanza y el desarrollo profesional de los docentes, así como con cuestiones pedagógicas, administrativas y de gestión relacionadas con el trabajo del director ([Ref. 20](#)).

“Los docentes tienen muchas oportunidades para interactuar y trabajar con sus colegas. Algunas pueden ser formales, derivadas de los requisitos laborales de los docentes en ciertos sistemas. Pero también pueden ser interacciones informales y voluntarias entre colegas que pueden surgir por situaciones o desafíos que los docentes sientan colectivamente la necesidad de abordar” (Ainley y Carstens, 2018).

“Algunas actividades colaborativas implican un nivel más profundo de cooperación entre los docentes y un alto grado de interdependencia entre los participantes (Little, 1990). Estas se identifican bajo TALIS como colaboración profesional. Otras formas de interacción incluyen intercambios simples o coordinación entre docentes” ([Ref. 17](#)).

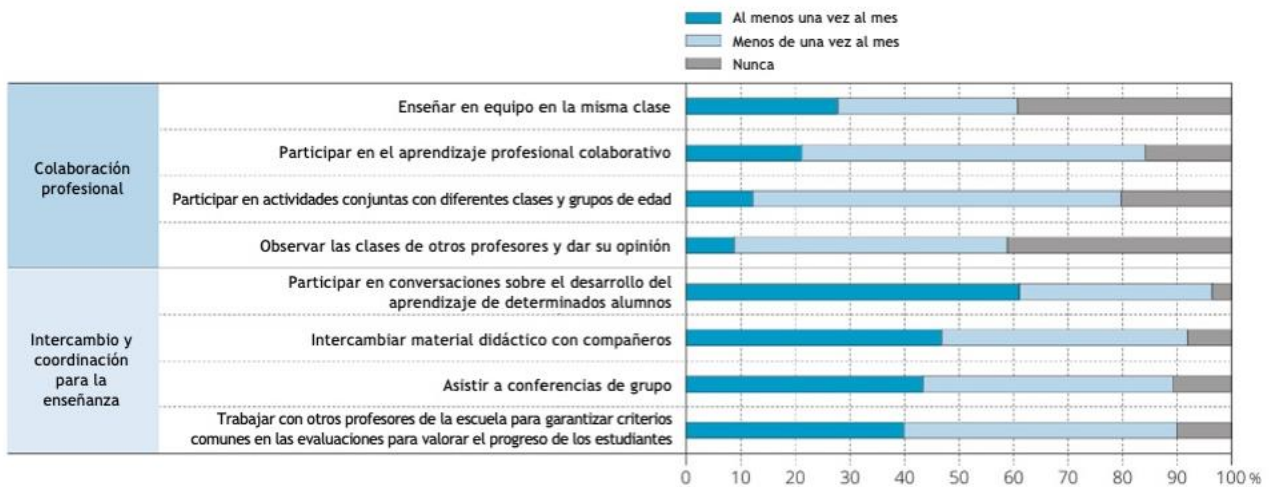


Figura 3: Colaboración de los docentes con sus colegas. Fuente: OCDE, Base de datos TALIS 2018, Tabla II.4.1. (Ref. 17)

Actividad:

Mira el video: *¿Qué papel juega la colaboración docente en una mejor enseñanza?* TALIS, OCDE en <https://www.youtube.com/watch?v=BG7kMkNrzwY> (EduSkills OCDE)

3.3 Comunidad de Aprendizaje Profesional (PLC)

»Las Comunidades de Aprendizaje Profesional operan bajo el principio de que los estudiantes no solo deben ser enseñados, sino que se debe asegurar que realmente aprendan (Dufour, 2004). Si los docentes pudieran cambiar el enfoque de la enseñanza al aprendizaje, entonces los estudiantes serían el centro de atención. Gagnon & Collay (2001) afirman que el poder de las Comunidades de Aprendizaje Profesional radica en su capacidad para desarrollar relaciones, compromiso y una actitud positiva hacia el aprendizaje. « (Ref. 6)

Una comunidad de aprendizaje profesional es una estructura organizacional que fomenta la cooperación entre todos los miembros en el aprendizaje necesario para todos los estudiantes. Esto puede ser cualquier tipo de colaboración que ayude al éxito de los estudiantes, ya sea interdisciplinaria o basada en asignaturas. Las Comunidades de Aprendizaje Profesional, según DuFour (2004), utilizan todas las medidas necesarias para abordar la falta de aprendizaje de los niños. (Ref. 6)

Un grupo de docentes que se reúne regularmente para discutir nuevos temas, intercambiar ideas y resolver problemas se denomina comunidad de aprendizaje profesional. Los equipos eligen los temas y enfoques que desean estudiar para expandir su conocimiento. Un grupo puede leer y debatir libros o artículos. El equipo puede ser liderado por un facilitador o líder de equipo mientras estudian un tema nuevo, a veces con la ayuda de materiales destinados al desarrollo profesional que guían al grupo a través del contenido. Alternativamente, un grupo puede organizar que un experto se dirija al grupo o asistir a capacitaciones o conferencias en un campo relacionado. (Ref. 4)



Figura 4: El Colectivo de Aprendizaje Agroecológico (TALC) ([Ref. 25](#)).

Actividad:

1. Leer más sobre el uso de WhatsApp en el proceso de construcción de una Comunidad de Aprendizaje Profesional en el siguiente enlace: [Building a Professional Learning Community Using WhatsApp](#), escrito por H. Jones, *teachnet.ie*.
2. Ver el video: *Professional Learning Communities: PLCs* en el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=r--tAcsrI48> (Teachings in Education).

3.4 Colaboración entre Sectores

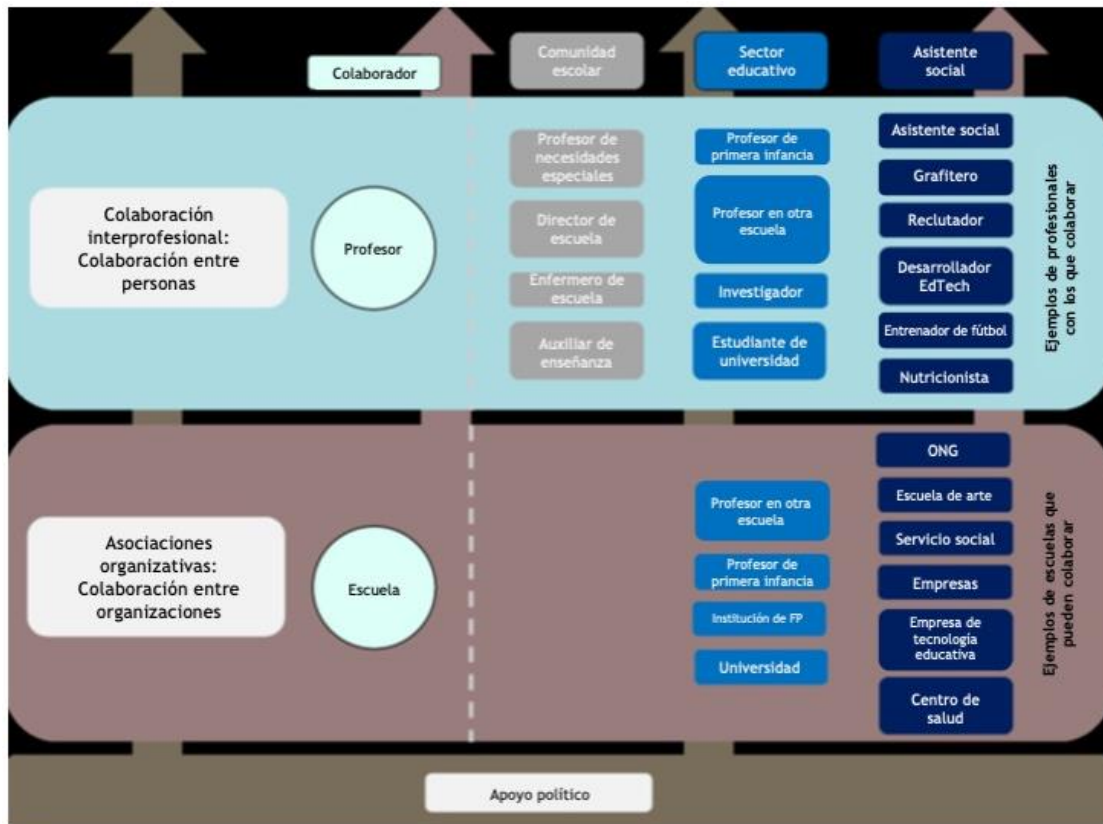
“Bryson, Crosby y Stone (2006) definen las colaboraciones intersectoriales como:

...la vinculación o el intercambio de información, recursos, actividades y capacidades por parte de organizaciones de dos o más sectores para lograr conjuntamente un resultado que no podría lograrse fácilmente por organizaciones de un solo sector de forma separada.” ([Ref. 13](#))

Los docentes y profesionales de otras organizaciones pueden trabajar juntos. En este tipo de asociaciones, los docentes asumen el papel de colaboradores. La escuela se convierte en la entidad colaboradora cuando ocurre una colaboración interprofesional entre docentes y otros miembros de grupos de interés en el contexto de asociaciones organizacionales. Los acuerdos, con diferentes niveles de formalidad, pueden limitar las formas y los objetivos de la colaboración. **La colaboración interprofesional entre dos o más profesionales existe independientemente del nivel de formalidad y la estructura organizacional de estas asociaciones.**

Los docentes trabajan de manera colaborativa tanto con otros docentes como con otros profesionales en diversas circunstancias, y esta práctica puede ser beneficiosa para ellos. Aunque se podría argumentar que los administradores escolares y los responsables de las políticas deben centrarse principalmente en promover formas más profundas de colaboración profesional entre los docentes, es necesario realizar más investigaciones sobre las características del desarrollo e implementación de colaboraciones intersectoriales e interprofesionales eficaces que podrían fortalecer la profesión docente.

A través de la colaboración interprofesional, podría ser posible aliviar a los docentes de algunas de las responsabilidades que otras profesiones están mejor preparadas para realizar en el aula. Además, podría haber menos estrés en los docentes al sentir que no son los únicos responsables del éxito académico de los estudiantes si otros actores participan en el empoderamiento de los estudiantes. **La probabilidad de mejorar la profesión docente y reducir el estrés es alta si los docentes están libres para concentrarse en la enseñanza y las responsabilidades relacionadas con la enseñanza.**



Figura³ 5: Colaboración Intersectorial e Interprofesional para Docentes y Escuelas (Ref. 13)

Explorar la colaboración entre sectores es especialmente crucial, ya que una mayor colaboración en la profesión docente podría ser fundamental en el futuro. La OCDE (2020) ha identificado cuatro posibles escenarios futuros para la educación. En cada uno de estos escenarios, los docentes trabajarán en entornos diferentes a los actuales. **Uno de esos entornos podría ser un cambio significativo en la forma en que los expertos de diversas industrias colaboran y dividen tareas.**

Los problemas que el sector educativo y los docentes por sí solos no pueden resolver deben ser abordados mediante esfuerzos cooperativos. Los docentes pueden aprovechar su conocimiento en educación y enseñanza para apoyar a otros profesionales en colaboraciones orientadas a resultados que busquen empoderar a los estudiantes y mejorar los logros académicos.

Los esfuerzos colaborativos destinados a mejorar estos resultados son deseables, siempre que los gobiernos aseguren que la educación capacite a tantos ciudadanos como sea posible para ingresar al campo laboral y adquirir las habilidades y conocimientos necesarios para participar de manera significativa en la sociedad. En el interés público, tiene sentido iniciar y/o fortalecer iniciativas colaborativas si la colaboración intersectorial o interprofesional entre diversos sectores y expertos da como resultado mejores resultados que la ausencia de colaboración.

El aprendizaje proviene de diversas fuentes fuera de las instituciones académicas tradicionales. **En el futuro, las redes escolares podrían estar mejor capacitadas para coordinar la cooperación**

³ Nota: El autor reconoce la contribución de Hal A. Lawson en la creación de esta figura. EdTech significa «tecnología educativa», ONG significa «organización no gubernamental», ECEC significa «educación y atención a la primera infancia», VET significa «educación y formación profesional». Es importante señalar que los ejemplos de profesionales y organizaciones mencionados deben ser considerados como ejemplos, y no como actores recomendados con los que necesariamente se deba colaborar.

con otras industrias, como conectar grupos de estudiantes de diversas escuelas alrededor del mundo en un programa continuo gestionado por instituciones de clase mundial.

Existen ya numerosas opciones de servicios públicos y privados, como conferencias no oficiales y servicios de tutoría privada. En el futuro, los docentes se convertirán en uno de los muchos profesionales que sirven a las necesidades de los estudiantes. Los docentes inevitablemente deberán interactuar con estos otros actores a medida que la sociedad se involucra más en el proceso educativo.

Ciertos sistemas de tutoría con inteligencia artificial actualmente pueden proporcionar ayuda personalizada a un estudiante individual y monitorear su avance. En el futuro, puede ser necesario que ciertos especialistas educativos proporcionen contenido para los sistemas de inteligencia artificial (Ref. 13).

Actividad:

Ver el video: *Collaborative Planning: Integrating Curriculum Across Subjects*

Fuente: Edutopia, <https://www.youtube.com/watch?v=yCy4PSOvkL4>

4 COLABORACIÓN LOCAL Y REGIONAL ENTRE DOCENTES

4.1 Introducción

Existen diversas formas de colaboración, que incluyen la redistribución de tareas, asociaciones con institutos vocacionales y una mayor participación comunitaria. Las colaboraciones intersectoriales e interprofesionales se consideran herramientas particularmente poderosas para fortalecer la profesión docente. Estas colaboraciones pueden implicar a los docentes trabajando junto a profesionales de otros campos, como trabajadores sociales o asistentes de enseñanza, de manera que complementen sus respectivas áreas de expertise. En algunos casos, los docentes y otros profesionales trabajan estrechamente para apoyar a los estudiantes, mientras que en otros, los profesionales externos preparan a los estudiantes para aprender en áreas que están fuera del conjunto de habilidades del docente.

Los docentes también pueden colaborar con otras organizaciones, asumiendo el rol de colaboradores dentro de iniciativas intersectoriales más amplias. Estas asociaciones, que pueden variar desde acuerdos formales hasta arreglos más informales, posicionan a las escuelas como actores clave en los esfuerzos colaborativos. Como lo definen Bryson, Crosby y Stone (2006), las colaboraciones intersectoriales implican vincular o compartir información, recursos y actividades entre organizaciones de diferentes sectores para lograr resultados que los sectores individuales no podrían alcanzar por sí solos.

Las escuelas ya utilizan especialistas en diversas áreas y recursos educativos (por ejemplo, escuelas comunitarias). Esto puede incluir desde invitar a diferentes profesionales para hablar con los estudiantes en el aula, hasta realizar clases en espacios públicos como museos. En el futuro, todas las instituciones incorporarán recursos de múltiples industrias, reconociendo que los docentes no pueden poseer todo tipo de conocimiento. Una posición especializada conocida como "cruzador de fronteras" involucra a organizaciones en la actividad académica (Ref. 13).



Figure 6: Proyecto AgriNext: Colaboración de Docentes Locales en la Prueba Piloto de Capacitación en Competencias Actualizadas para Docentes en Karlovac

Actividad:

Ver el video: *Community Partners - Making Student Learning Relevant*

Fuente: Edutopia

<https://www.edutopia.org/video/community-partners-making-student-learning-relevant/>

4.2 Instituciones de Formación Profesional (VET)

En el entorno educativo y laboral que cambia rápidamente en la actualidad, la cooperación efectiva entre los docentes y los actores locales, como empleadores, emprendedores y representantes de diferentes sectores, es crucial. Fortalecer las relaciones entre las escuelas y los empleadores no solo es importante para mantenerse competitivos en el mercado laboral, sino también para los estudiantes, ya que tal colaboración les permite adquirir habilidades clave para un camino profesional exitoso. En este proceso, las escuelas actúan como un puente entre los estudiantes y los empleadores, asegurando que los jóvenes tengan acceso a una amplia gama de oportunidades y experiencias laborales. Esto aumenta la probabilidad de que se queden en su área de origen después de terminar la escuela, lo que tiene un impacto positivo en toda la comunidad.

Los docentes y formadores en Formación Profesional (VET, por sus siglas en inglés) deben estar familiarizados con las prácticas laborales contemporáneas. Muchos países están experimentando un déficit de docentes y formadores en las instituciones de VET debido al envejecimiento de la fuerza laboral actual. Además, algunos formadores y docentes pueden no contar con experiencia laboral actualizada. Se recomienda promover canales de contratación flexibles que permitan a las personas con habilidades industriales unirse más fácilmente a las plantillas de las escuelas de VET. Para mantener su conocimiento industrial/profesional, se debe alentar a los formadores en las escuelas de VET a trabajar a tiempo parcial en la industria. Aquellos en la industria que supervisan a aprendices y pasantes deben estar preparados para este rol.

Surge un problema diferente en la industria. A pesar de que las investigaciones muestran los beneficios de una preparación adecuada, los formadores y supervisores de aprendices y pasantes en las empresas a veces carecen de formación pedagógica especializada u otra preparación. Los supervisores de pasantes, aprendices y trainees en el lugar de trabajo deben recibir una formación pedagógica y otra preparación adecuada, con el grado de formación ajustado al tipo de aprendizaje en el lugar de trabajo que se ofrezca.

La conexión entre el mercado laboral y la educación y formación profesional ayuda a:

- Las empresas a comprender lo que los posibles empleados han aprendido en un programa.
- Los estudiantes a orientarse en un programa de formación hacia el mercado laboral.
- Los responsables de políticas y las instituciones de formación a determinar si sus graduados están obteniendo empleos relevantes. ([Ref. 15](#))

“Los docentes y formadores combinan una buena experiencia laboral con formación pedagógica y otra preparación para:

- *Hacer un uso sustancial de la formación en el lugar de trabajo en la formación profesional inicial.*
- *Asegurar que el marco para la formación en el lugar de trabajo fomente la participación tanto de los empleadores como de los estudiantes.*
- *Asegurar que la formación en el lugar de trabajo sea de buena calidad, mediante un sistema efectivo de aseguramiento de la calidad y mediante la provisión de un marco contractual claro para los aprendizajes.*
- *Equilibrar la formación en el lugar de trabajo con otros medios (por ejemplo, talleres de formación en las escuelas) cuando otros entornos de aprendizaje sean más efectivos, o si la formación en el lugar de trabajo no está disponible.*
- *Diseñar respuestas efectivas a la actual recesión económica, para mantener la formación en el lugar de trabajo y afrontar la creciente demanda de formación profesional a tiempo completo.”* ([Ref. 15](#))

Asegurarse de que los formadores en las escuelas de VET, y en menor medida, los docentes de la teoría de VET, estén familiarizados con las demandas de los lugares de trabajo contemporáneos que evolucionan rápidamente, es uno de los desafíos a los que se enfrentan los docentes y formadores. Los docentes y formadores en las instituciones de VET deben mantener sus conocimientos y habilidades actualizados. Según una encuesta australiana, solo el 28% de los formadores a tiempo completo y el 55% de los formadores a tiempo parcial consideraban que su conocimiento técnico estaba actualizado. **Todos los formadores en las instituciones de VET deberían ser alentados a pasar tiempo en lugares de trabajo profesionales y, si es posible, trabajar allí de vez en cuando, dada la relevancia primordial del lugar de trabajo en los objetivos de la formación profesional.** Según Dalton y Smith (2004), a menos que la formación en servicio se integre formalmente en su empleo y se reconozca como parte de su responsabilidad, los docentes de formación profesional a menudo creen que están demasiado ocupados para mantenerse al día con los últimos avances en su campo. También es posible promover el crecimiento y la renovación del conocimiento relacionado con el trabajo a través de incentivos, especialmente incentivos salariales. ([Ref. 15](#))

La enseñanza flexible en VET puede ser facilitada mediante la contratación de docentes a tiempo parcial, siempre que no se vean amenazadas las condiciones laborales de los docentes. Este es comúnmente el caso con la "entrada lateral", la "entrada de profesionales" o la "enseñanza híbrida" en VET por parte de profesionales de la industria. Incorporar docentes de VET con experiencia en la industria y a tiempo parcial al sistema puede tener varias ventajas, incluyendo mitigar la escasez de docentes, reducir costos, mejorar la flexibilidad en la entrega de la formación profesional e introducir conocimientos actuales de la industria. Los docentes pueden obtener un título de enseñanza de VET combinando su experiencia docente con formación a través de la enseñanza a tiempo parcial. Un horario de trabajo flexible, que incluya enseñar a tiempo parcial,

fue citado por el 68% de los encuestados a nivel mundial como la razón principal por la que decidieron convertirse en docentes de VET, según las estadísticas del TALIS de 2018. ([Ref. 18](#))

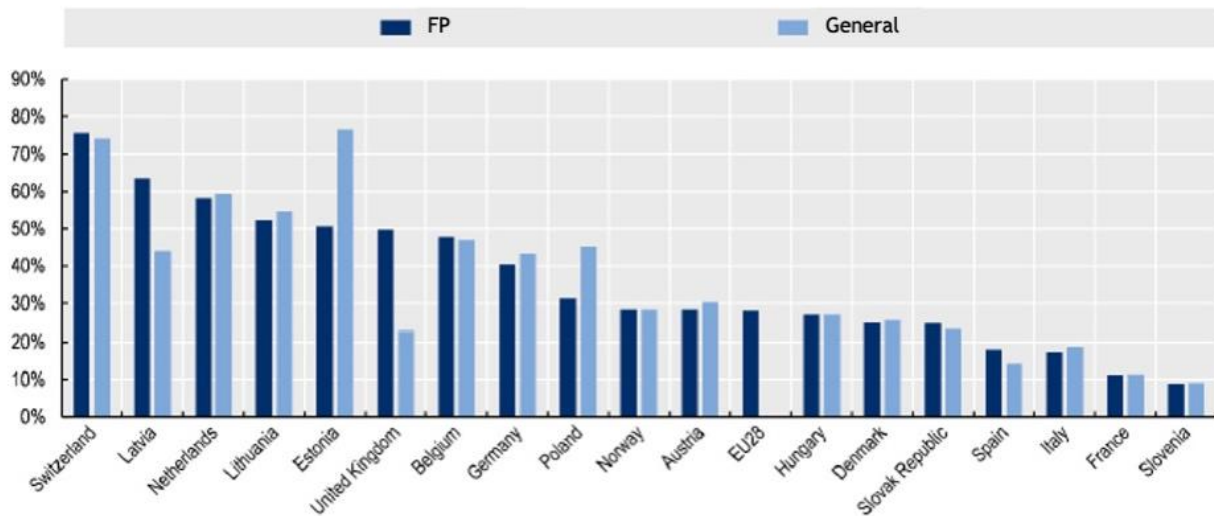


Figura 7: La enseñanza a tiempo parcial en la formación profesional (VET) es común en algunos países. Porcentaje de docentes de aula y personal académico en educación secundaria superior que trabajan a tiempo parcial, 2019. ([Ref. 18](#))

4.2.1 Colaboración con empresarios

Las relaciones fuertes entre escuelas y empresarios son cruciales en el contexto de desarrollo de la fuerza laboral y la educación, que está evolucionando rápidamente. Por lo tanto, es imperativo que los educadores y otros actores locales—como empresarios, emprendedores y miembros del sector agrícola—cooperen de manera efectiva. Este tipo de colaboraciones son esenciales tanto para los estudiantes como para las empresas, que necesitan mantener su competitividad en el mercado laboral. Los estudiantes adquieren habilidades vitales a través de estas asociaciones que les ayudarán a tener carreras satisfactorias. Por otro lado, las escuelas desempeñan un papel esencial en la creación de estas conexiones. Actúan como un vínculo entre las empresas y los estudiantes, brindando a los jóvenes acceso a una variedad de experiencias y opciones profesionales. Colaborar con sus compañeros aumenta la exposición de los estudiantes a una gama más amplia de empresas locales y profesiones, lo que incrementa la posibilidad de que se queden en su ciudad natal después de graduarse. Las características positivas son ([Ref. 12](#)):

- “La colaboración entre escuelas y empleadores ofrece a los estudiantes valiosos conocimientos sobre el mundo real, brindándoles una visión de diferentes industrias, roles profesionales y trayectorias que podrían no haber conocido antes. Esto les ayuda a tomar decisiones informadas sobre su futuro.
- Tales eventos también son oportunidades de networking donde los estudiantes se conectan con profesionales desde el principio, lo que puede dar lugar a mentorías, pasantías e incluso ofertas de empleo.
- Los empleadores pueden guiar a los aprendices con información sobre las habilidades clave que buscan y ayudar a cerrar la brecha entre el aprendizaje teórico y la aplicación práctica. Al mismo tiempo, al trabajar juntos, refuerzan su marca y su compromiso con la comunidad.”

La participación de los socios sociales, como empleadores y sindicatos, garantiza que los conjuntos de habilidades reflejados en las calificaciones profesionales coincidan con las necesidades ocupacionales, que los programas reflejen las necesidades más amplias de los trabajadores, que las oportunidades de aprendizaje basado en el trabajo sean de alta calidad y que la mezcla de la oferta de formación entre las distintas ocupaciones coincida con la demanda de trabajos de diferentes tipos.

La participación de los socios sociales puede entenderse como un continuo entre dos extremos: por un lado, los socios sociales gestionan toda la formación en el trabajo y la educación profesional; por otro lado, las organizaciones encargadas de las instituciones de VET, como los gobiernos nacionales, regionales y locales, mantienen el control total sobre la formación y la educación profesional sin consultar a los socios sociales ni proporcionar formación en empresas. La mayoría de los programas de formación profesional dirigidos a la juventud en etapas tempranas se encuentran en el medio. En el VET basado en la escuela, la participación de los socios sociales probablemente sea menos significativa que en los sistemas de aprendizaje.

Un estudio suizo se centra solo en los empleadores y su cooperación con otros actores durante el desarrollo, implementación y evaluación del currículo de VET, con el objetivo de medir el grado de conexión entre los actores de los sistemas de VET y de empleo en diferentes países. El estudio concluye que los excelentes resultados en el mercado laboral entre los graduados de VET son el resultado de sistemas de VET que equilibran el efecto de los socios sociales y el sector educativo. Los autores afirman que en estos tipos de sistemas de VET (como en Dinamarca y Suiza), los estudiantes completan una parte significativa de su formación en empresas, y los socios sociales participan en la creación de los estándares de cualificación, así como en las especificaciones de los exámenes y evaluaciones.

Una fuerte colaboración entre las autoridades locales y las escuelas mejora los resultados de VET, según un estudio realizado en Suecia sobre la disponibilidad de plazas de trabajo en VET de secundaria superior. Además, como efecto beneficioso del VET, la participación colaborativa de los socios sociales puede fomentar la innovación en las empresas. Al actualizar los elementos de los programas de VET, los socios sociales pueden considerar e intercambiar conocimientos sobre nuevas tecnologías, técnicas de producción y enfoques de formación. Se descubre que este efecto es más pronunciado en las pequeñas empresas, lo que sugiere que el conocimiento y la innovación están trasladándose de las grandes a las pequeñas empresas. ([Ref. 19](#))

Actividad:

Mira el video: **Ways to Build School-Community Partnerships** en <https://www.youtube.com/watch?v=WhHHbAGAKkg> (XQ America).

5 PROFESORES COLABORANDO INTERNACIONALMENTE

5.1 Introducción

“Una educación y formación de alta calidad requieren la inclusión de una dimensión internacional. Esto implica un nuevo enfoque en el contenido docente y una mayor atención a la movilidad internacional. Para los docentes, las áreas de competencia de importancia crítica incluyen habilidades lingüísticas, conocimiento de otros países, conocimiento de oficios y los requisitos laborales en otros países, y habilidades comunicativas interculturales” ([Ref. 26](#))

Los profesores de formación profesional (VET) entrevistados⁴ informaron que la colaboración y el asesoramiento de sus colegas, especialmente en cuestiones relacionadas con el contenido específico de la materia, constituían la base de la red más significativa. Consideraban que recibían el mayor apoyo, creatividad y consejos prácticos de sus colegas más cercanos. La internacionalización no se percibía como algo relevante.

Aparte de una mínima cantidad de redes externas relacionadas con temas de prácticas, la mayoría de los docentes de formación profesional en nuestra muestra no estaban involucrados en redes externas. Las actividades internacionales parecían mínimas, estando a menudo en manos de unos pocos miembros entusiastas del personal ([Ref. 26](#))

La movilidad internacional de los docentes puede mejorar las habilidades interpersonales generales de los profesores, lo cual puede tener un impacto favorable en sus esfuerzos colaborativos, además de fomentar la colaboración a través de las fronteras nacionales. La experiencia profesional en el extranjero puede ser ventajosa para los docentes de varias maneras. La colaboración entre profesores es un área en la que la movilidad académica internacional puede influir en sus actitudes y comportamientos.

TALIS también cuestiona a los docentes sobre los objetivos específicos de sus estancias profesionales en el extranjero. Estos objetivos incluyen aprender como parte de una educación, aprender un idioma, aprender otras materias, viajar con estudiantes, establecer contacto con escuelas internacionales y enseñar. Los docentes mencionaron específicamente que conectar con escuelas en el extranjero es un tipo único de cooperación y es uno de los objetivos de participar en viajes profesionales a otros países. Desde el 12% en Georgia hasta el 63% en Rumanía, los docentes afirman que uno de los objetivos profesionales de su estancia en el extranjero fue contactar con escuelas locales. Más de la mitad de los docentes afirman que uno de sus objetivos profesionales al viajar al extranjero es conectar con las escuelas locales en Estonia, Finlandia, Hungría, Letonia, Rumanía y Eslovenia. ([Ref. 17](#))



Figura 8: Proyecto AgriNext: Profesores colaborando internacionalmente en las pruebas piloto de la Formación para Proveedores de Servicios de Orientación

⁴ El estudio de Cedefop "Definiendo las profesiones de la EFTP", realizado en colaboración con la red de Profesores y Formadores (TTnet), reveló serias discrepancias entre la formación de los profesionales en educación y formación técnica y profesional (EFTP) y las realidades de su trabajo. Basado en investigaciones y entrevistas con profesionales de 17 países europeos, el estudio produjo un inventario sistemático de las actividades y competencias de los profesores, formadores en empresas y líderes en EFTP. Este inventario fue posteriormente validado por profesionales y partes interesadas en 21 países europeos.

5.1.1 Plataforma Europea de Educación Escolar (ESEP)

La *Plataforma Europea de Educación Escolar* (Ref. 8) es un punto de encuentro para la comunidad educativa escolar: personal de las escuelas, investigadores y responsables de políticas, donde pueden compartir noticias, entrevistas, publicaciones, ejemplos prácticos, cursos y socios para sus proyectos Erasmus+. Su área de *eTwinning* está dedicada a los eTwinners y sus actividades.

Este sitio es gestionado por la Agencia Ejecutiva Europea de Educación y Cultura y ofrece:

- Conectar con escuelas y organizaciones: Encuentra organizaciones y escuelas con las que colaborar.
- Unirse a webinars: Eventos cortos en línea para impulsar tu desarrollo profesional.
- Descubrir la comunidad eTwinning: Descubre cómo eTwinning fomenta la innovación y colaboración.
- Explorar recursos sobre educación inclusiva
- Materiales para enriquecer tu aula y escuela.

eTwinning

eTwinning es una comunidad para escuelas, que proporciona una plataforma en línea para que los educadores trabajen juntos en proyectos nacionales e internacionales. Con la ayuda de *eTwinning*, los educadores y estudiantes pueden colaborar con escuelas de toda Europa en un entorno seguro, participar en foros en línea y participar en actividades de aprendizaje entre pares y desarrollo profesional.

Para registrarte como usuario en la Plataforma Europea de Educación Escolar, utiliza EU Login y solicita a la Organización Nacional de Apoyo del país en el que se encuentra tu escuela que te valide como eTwinner.

¿Qué ofrece la plataforma eTwinning?

A través de las herramientas de redes sociales proporcionadas, así como participando en Rooms, grupos de eTwinning y proyectos europeos, los eTwinners pueden hacer networking, compartir y trabajar juntos con otros eTwinners registrados y escuelas. ([Ref. 8](#))

5.1.2 El Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (Cedefop)

El *Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional* (Cedefop) es una de las agencias descentralizadas de la Unión Europea.

Fundado en 1975 y con sede en Grecia desde 1995, Cedefop ayuda a promover, formular e implementar políticas de la Unión en los campos de la educación y formación profesional (EFP), así como en habilidades y cualificaciones, en cooperación con la Comisión Europea, los Estados miembros y los socios sociales.

Cedefop ha desarrollado enfoques a nivel de la UE para comprender la oferta y demanda de habilidades actuales y prever las futuras, con el objetivo de influir en la política y la provisión de la EFP, y de manera más amplia, en las elecciones educativas y profesionales de las personas.

Este compromiso con la recopilación de datos sobre el mercado laboral y las habilidades, y con las relaciones entre trabajos, habilidades y cualificaciones, permite gestionar mejor la EFP y actualizarla de manera proactiva para crear y mantener la empleabilidad de los aprendices y trabajadores de la EFP, así como la competitividad de las empresas ([Ref. 5](#)).

5.1.3 EPALE

EPALE es una red multilingüe y de membresía abierta para profesionales de la educación de adultos en Europa. Reúne a educadores de adultos, formadores, guías y personal de apoyo, académicos e investigadores, y responsables de políticas.

El programa *Erasmus+* financia EPALE, y forma parte del plan de la UE para fomentar mayores y mejores oportunidades de aprendizaje para todos los adultos.

EPALE refuerza y apoya las profesiones del aprendizaje de adultos para lograr este objetivo. A través de entradas de blog, foros, la herramienta *Partner Search* (Búsqueda de Socios) y eventos presenciales, ayuda a los miembros a crear redes y aprender de colegas de toda Europa ([Ref. 7](#)).

6 BUENAS PRÁCTICAS

6.1 Asociaciones Regionales de Educación y la Industria (RIEP)

Las *Asociaciones Regionales de Educación y la Industria* (RIEP) colaboraron con el sector agrícola local de Nueva Inglaterra para desarrollar *Ag Camp New England*, una iniciativa transformadora diseñada para inspirar e involucrar a la juventud en la industria agrícola. Este campamento de cinco días conectó a escuelas de la zona de Nueva Inglaterra con empleadores locales en Moree y la región circundante, proporcionando a los estudiantes experiencias prácticas y exposición a oportunidades laborales reales en la agricultura. El programa tiene como objetivo aumentar la conciencia sobre las rutas profesionales en la agricultura, aumentar la matrícula en cursos de Agricultura y EFP en Industrias Primarias, y apoyar una transición fluida de la educación al empleo. Durante el campamento, 21 estudiantes de las escuelas secundarias Peel High School, Wee Waa High School y Gunnedah High School participaron en talleres prácticos y actividades inmersivas, visitando a 15 empleadores en la región de Moree y recorriendo más de 800 kilómetros en el proceso. Los docentes también participaron en el campamento, obteniendo conocimientos actualizados de la industria y una mejor comprensión de las rutas profesionales agrícolas. Tras el campamento, el 94% de los estudiantes indicó un interés renovado en seguir carreras en la agricultura o comenzaron a considerarla como una opción viable. Un estudiante comentó: "Disfruté mucho viendo lo que ocurre 'detrás de las cámaras' en todos los lugares que visitamos. Me dio una nueva perspectiva sobre lo que quiero hacer en el futuro" ([Ref. 14](#)).

6.2 Centro de Formación Profesional (CPI)

En Eslovenia, el aprendizaje práctico basado en el trabajo (PBL, por sus siglas en inglés) está integrado en el currículo escolar, representando el 35% del currículo total en programas de formación profesional y el 6% en programas técnicos. Para motivar a los docentes a conectar con los empleadores y ganar experiencia, el *Centro de Formación Profesional* (CPI) en Eslovenia ha implementado un proyecto para invitar a los docentes prácticos a participar en entrenamientos

prácticos en empresas. Los hallazgos propuestos incluyen el apoyo total a la formación continua de los docentes como una forma de desarrollo profesional que debe extenderse a todas las escuelas y a todos los docentes de la formación profesional. El desarrollo de un docente competente que entienda la práctica y pueda organizar situaciones de aprendizaje es crucial, por lo que tanto los individuos como las escuelas deben ser motivados. Es importante que las escuelas ofrezcan formación para el personal, especialmente para aquellos en contacto directo con el trabajo práctico y los empleadores ([Ref. 3](#)).

Actividad:

Lee más sobre *Fincas Educativas en AGRI URBAN, ESTUDIOS DE CASO* en el siguiente enlace:

<https://urbact.eu/sites/default/files/2023-03/AGRI%20URBAN%20case%20studies.pdf>

6.3 Escuela de Campo para Agricultores (FFS)

La *Escuela de Campo para Agricultores* (Farmer Field School, FFS) es un enfoque basado en el aprendizaje centrado en las personas. Utiliza métodos participativos para crear un entorno favorable al aprendizaje: los participantes pueden intercambiar conocimientos y experiencias en un entorno libre de riesgos. Los ejercicios prácticos en el campo, utilizando observación directa, discusión y toma de decisiones, fomentan el aprendizaje a través de la práctica. El campo es el espacio donde se prueban, validan e integran los conocimientos locales y los conocimientos científicos externos, en el contexto de los ecosistemas locales y los entornos socioeconómicos. El análisis comunitario de problemas es el punto de entrada para que un grupo FFS desarrolle un currículo específico para la ubicación. Una creciente gama de temas técnicos se aborda a través de FFS: manejo de suelos, cultivos y agua, multiplicación de semillas y pruebas varietales, agropastoreo, acuicultura, agroforestería, nutrición, cadena de valor, y conexión con mercados, entre otros. ([Ref. 10](#))

7 CONCLUSIÓN

La profesión docente puede beneficiarse de la colaboración intersectorial e interprofesional, pero esto no está garantizado. Depende de las decisiones de implementación y de la capacidad de los responsables de tomar decisiones a diferentes niveles para determinar si tal colaboración es necesaria en un momento determinado. En sus circunstancias particulares, los responsables de políticas deben determinar qué tipo de asociaciones son necesarias para sostener la profesión docente.

El propósito de estos cinco principios orientadores para la colaboración intersectorial o interprofesional es proporcionar a los líderes y responsables de políticas del sector educativo un marco de trabajo al tomar decisiones sobre las diversas formas de iniciativas colaborativas ([Ref.13](#)):

- “La colaboración debe ser continuamente justificada para todos los involucrados
- Los docentes y otros interesados deben estar involucrados en la planificación y desarrollo del esfuerzo colaborativo

- Un liderazgo que fomente la confianza es vital
- La claridad facilita la colaboración
- Una buena colaboración interprofesional e intersectorial debe ser aprendida”

Implementar prácticas innovadoras requiere que los docentes reflexionen continuamente sobre sus métodos de enseñanza existentes y consideren cambiar sus conocimientos y creencias. El desarrollo profesional colaborativo puede permitir este tipo de interacciones entre docentes ([Ref. 17](#)).

8 Referencias/Enlaces

- Ref. 1 Attwell, G. 1997. Nuevos roles para los profesores y formadores de educación y formación profesional en Europa: un nuevo marco para su educación. Emerald insight. Disponible en: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/03090599710171558/full/html> (Accessed: 23. Aug 2024).
- Ref. 2 Bünning, F., Spöttl, G., Stolte, H. 2022. Educación y formación de docentes de educación técnica y profesional en la cooperación internacional y para el desarrollo: modelos, enfoques y tendencias. Perfil de los docentes de TVET y estándares para un programa de maestría. Springer Singapore, Alemania, pp. 16-18. ISBN: 978-981-16-6473-1
- Ref. 3 Center za poklicno izobraževanje Republike Slovenije. 2010. Conexión entre el ámbito laboral y el educativo. Disponible en: https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/Povezovanje_sfere_dela_in_solstva.pdf (Accedido: 21 de agosto de 2024)
- Ref. 4 Dimino, J. A., Taylor, M., & Morris, J. 2015. Guía del facilitador de las comunidades de aprendizaje profesional para la guía de prácticas de What Works Clearinghouse: Enseñanza de contenido académico y alfabetización a estudiantes de inglés en primaria y secundaria (REL 2015-105). Washington, DC: Departamento de Educación de EE.UU., Instituto de Ciencias de la Educación, Centro Nacional de Evaluación y Asistencia Regional, Laboratorio Regional de Educación del Suroeste. Disponible en: <https://ies.ed.gov/ncee/rel/Products/Region/southwest/Resource/100716> (Accedido: 26 de septiembre de 2024) Accessed: 26. Sep 2024)
- Ref. 5 Comisión Europea (2024). Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP). Disponible en: <https://www.cedefop.europa.eu/en> (Accedido: 26 de septiembre de 2024).
- Ref. 6 Comisión Europea (2024). Directrices sobre cómo gestionar una PLC. Proyecto: De la Educación Inclusiva a la Transferencia a Escala Real (FIERST). Disponible en: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/55b014df-79bd-4547-8618-a87bb0000ac1/Guidelines_on_how_to_run_PLC.pdf (Accedido: 12 de septiembre de 2024)
- Ref. 7 Comisión Europea (23 de noviembre de 2023). Plataforma Electrónica para el Aprendizaje de Adultos en Europa (EPALE). Disponible en: <https://epale.ec.europa.eu/en> (Accedido: 23 de agosto de 2024)
- Ref. 8 Comisión Europea (5 de diciembre de 2023). Plataforma Europea de Educación Escolar (ESEP). Disponible en: <https://school-education.ec.europa.eu/en> (Accedido: 23 de agosto de 2024)
- Ref. 9 Comisión Europea (mayo de 2024). Marco DigComp. Disponible en: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/oldpage-digcomp/digcomp-framework_en (Accedido: 27 de septiembre de 2024)
- Ref. 10 FAO (2024). Plataforma Global de Escuelas de Campo para Agricultores. Disponible en <https://www.fao.org/farmer-field-schools/overview/en/> (Accedido: 10 de septiembre de 2024)

- Ref. 11 Flannery, S. 2019. Exploración de las necesidades de desarrollo profesional de los docentes de agricultura en su rol como educadores. Repositorio de Investigación UCD. Disponible en: <https://researchrepository.ucd.ie/entities/publication/d9733e90-ef3a-43d8-a0a7-d1a788e5c380/details> (Accedido: 23 de agosto de 2024).
- Ref. 12 Golden Path Solutions (2024). La importancia de la asociación empleador-escuela. Disponible en: <https://goldenpath.net/the-importance-of-the-employer-school-partnership/> (Accedido: 21 de agosto de 2024.)
- Ref. 13 Nilsson Brodén, D. 2022. Colaboraciones intersectoriales e interprofesionales: ¿Una herramienta poderosa para la profesión docente? Documentos de trabajo sobre educación de la OCDE, No. 283. OECD Publishing, París. Disponible en: <https://doi.org/10.1787/7144c6ac-en> (Accedido: 16 de septiembre de 2024)
- Ref. 14 Gobierno de Nueva Gales del Sur. 2023. Campamento agrícola que conecta escuelas con empleadores. Disponible en: <https://www.nsw.gov.au/education-and-training/resources/agricultural-camp-connecting-schools-employers> (Accedido: 21 de agosto de 2024)
- Ref. 15 OCDE (2010). Learning for Jobs. Revisión de la Educación y Formación Profesional de la OCDE. OECD Publishing, París. Disponible en: https://www.oecd-ilibrary.org/education/learning-for-jobs_9789264087460-en (Accedido: 18 de septiembre de 2024)
- Ref. 16 OCDE (2020). Resultados de TALIS 2018 (Volumen II): Los docentes y líderes escolares como profesionales valiosos. TALIS, OECD Publishing, París. Disponible en: <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en> (Accedido: 22 de agosto de 2024)
- Ref. 17 OCDE (2020). Resultados de TALIS 2018 (Volumen II): Los docentes y líderes escolares como profesionales valiosos. TALIS, OECD Publishing, París. Disponible en: <https://doi.org/10.1787/178ef527-en> (Accedido: 25 de septiembre de 2024).
- Ref. 18 OCDE (2022). Preparando a los docentes y formadores profesionales. Estudios de casos sobre requisitos de ingreso y formación inicial, Informe. Disponible en: https://www.oecd.org/en/publications/preparing-vocational-teachers-and-trainers_c44f2715-en.html (Accedido: 19 de septiembre de 2024)
- Ref. 19 OCDE (2023). Construyendo sistemas de educación y formación profesional preparados para el futuro. Revisión de la Educación y Formación Profesional de la OCDE. Disponible en: https://www.oecd.org/en/publications/building-future-ready-vocational-education-and-training-systems_28551a79-en.html (Accedido: 19 de septiembre de 2024)
- Ref. 20 PEDAGOŠKI INŠTITUT (2018). TALIS. Investigación internacional sobre enseñanza y aprendizaje (The OECD Teaching and Learning International Survey). Disponible en: <https://www.pei.si/raziskovalna-dejavnost/mednarodne-raziskave/talis/#> (Accedido: 19 de septiembre de 2024)
- Ref. 21 Pieter, S., Lans, T., Wiskerke, J. S. C. (2013). Más allá de las habilidades emprendedoras: Factores clave que impulsan el aprendizaje emprendedor en la agricultura multifuncional. Journal of Rural Studies, Volumen 32, Páginas 208-219. Disponible en: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S074301671300048X> (Accedido: 23 de septiembre de 2024)
- Ref. 22 Rhoads, M., Sierra, H., Mercado Toro, J. T. (2018). Encender tu enseñanza con tecnología educativa. Capítulo 4, Herramientas de colaboración. Disponible en:

<https://pressbooks.pub/edd7032017f2/chapter/4/> (Accedido: 16 de septiembre de 2024)

- Ref. 23 Seuneke, P., Lans, T., Wiskerke, J. S. C. (2013). Más allá de las habilidades emprendedoras: Factores clave que impulsan el aprendizaje emprendedor en la agricultura multifuncional. *Journal of Rural Studies*, Volumen 32, Páginas 208-219, ISSN 0743-0167. Disponible en: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S074301671300048X> (Accedido: 23 de septiembre de 2024)
- Ref. 24 Stephenson, L. G., Warnick, B. K., Tarpley, R. S. (2008). Colaboración entre maestros de ciencias y de agricultura. *Journal of Agricultural Education*, v49, n4, p106-119. Disponible en: <https://eric.ed.gov/?id=EJ839909> (Accedido: 23 de septiembre de 2024)
- Ref. 25 The Agroecology Learning Collective (TALC) (25 de abril de 2024). Acerca de nosotros. Disponible en: <https://agroecologylearning.org.uk/about-us/> (Accedido: 27 de septiembre de 2024)
- Ref. 26 Volmari K., Helakorpi S. y Frimodt R. (Eds.) (2009). *COMPETENCE FRAMEWORK FOR VET PROFESSIONS*. Manual para profesionales, Junta Nacional de Educación de Finlandia y editores. Vammalan Kirjapaino Oy. ISBN 978-952-13-4118-2