

Intervención ante la violencia: cómo formar a futuros delegados/as de protección en el deporte Violence intervention: how to train future protection delegates in sport

Mari Mar Boillos Pereira, Nahia Idoiaga Mondragon
Universidad del País Vasco (España)

Resumen. Entre los diferentes cambios que ha traído consigo la Ley orgánica de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia 8/2021 en materia deportiva con menores destaca la creación de la figura del delegado/a de protección. Entre otras funciones, estas personas tienen como cometido velar por el cumplimiento de los protocolos de actuación frente a la violencia en los clubes deportivos. En este trabajo se presenta una propuesta de uso de la metodología *aprendizaje basado en los retos* para la formación de futuros delegados/as de protección en materia de intervención ante la violencia contra menores en el ámbito deportivo. Se trata de una propuesta diseñada con el fin de (i) reconocer sistemas de intervención ante situaciones de violencia, (ii) identificar canales de actuación ante dichas situaciones y (iii) aprender a analizar el impacto del modelo organizativo de los clubes deportivos y de los roles de sus miembros en el trabajo con la infancia y la adolescencia. Esta propuesta deja de manifiesto la importancia de que la formación en esta materia venga de la mano de metodologías que fomenten la actitud crítica y reflexiva, así como la experimentación con el entorno.
Palabras clave: aprendizaje basado en retos, infancia, LOPIVI, menores, protección, salvaguarda

Abstract. Among the various changes brought about by the Organic Law for the Comprehensive Protection of Children and Adolescents against Violence 8/2021 in the field of sports with minors highlights the creation of the figure of the protection delegate. Among other functions, these delegates are responsible for ensuring compliance with the protocols of action against violence in sports clubs. This paper presents a proposal for the use of the challenge-based learning methodology for the training of future protection delegates in the field of intervention against violence against minors in sports. It is a proposal designed with the aim of (i) recognizing systems of intervention in situations of violence, (ii) identifying channels of action in these situations and (iii) learning to analyze the impact of the organizational model of sports clubs and the roles of their members in working with children and adolescents. This proposal highlights the importance of training in this area accompanied by methodologies that encourage a critical and reflective attitude, as well as experimentation with the environment.

Keywords: challenge-based learning, childhood, LOPIVI, children, child protection, safeguarding

Fecha recepción: 21-02-23. Fecha de aceptación: 23-06-23

Mari Mar Boillos Pereira

mariadelmar.boillos@ehu.eus

Introducción

La Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia (LOPIVI) nace con el objetivo de generar un marco legal que garantice los derechos de los niños, niñas y adolescentes en todos los ámbitos. Con base en la *Convención de los Derechos del Niño* (Asamblea de las Naciones Unidas, 1989), este documento da un paso más allá y menciona, por primera vez, en su capítulo IX, el establecimiento de la figura del delegado/a de protección (en adelante, DP) en el ámbito del deporte, una figura a la que las personas menores de edad puedan acudir para expresar sus inquietudes y quien se encargará de la difusión y el cumplimiento de los protocolos establecidos, así como de iniciar las comunicaciones pertinentes en los casos en los que se haya detectado una situación de violencia sobre la infancia o la adolescencia (Art. 48). Esto implica que las personas que ejerzan esa labor tienen que tener formación relativa, entre otros, a la intervención ante la violencia en el contexto deportivo.

En este trabajo se presenta una propuesta para la formación de los futuros delegados/as de protección en materia de intervención, canales de denuncia y actuación ante la violencia en el contexto de los clubes deportivos. Se trata de una intervención pedagógica diseñada para la asignatura de 1 crédito ECTS que recibe este nombre en el posgrado "Deporte, Educación y Convivencia: protección de la infancia y la adolescencia". El enfoque metodológico adoptado ha sido el Aprendizaje Basado en los Retos, un enfoque que prima

la aplicación de conocimientos para la resolución de desafíos del mundo real y desde una perspectiva interdisciplinar. Así, aquí se presentan el marco de trabajo y los resultados obtenidos en la aplicación del mismo.

En este trabajo se van a definir, en primer lugar, las funciones y tareas asociadas a la figura del delegado de protección y se reflexionará acerca de las necesidades formativas para llevar a cabo este ejercicio profesional. En segundo lugar, se describirán los principios de la metodología propuesta y se reflexionará acerca de los beneficios para este tipo de formaciones. Tercero, se presentará la propuesta de acuerdo con las premisas previamente expuestas. Por último, se reflexionará acerca de las potencialidades de este enfoque y de los posibles retos metodológicos.

La LOPIVI y la figura del delegado/a de protección

Como ya se ha adelantado, la LOPIVI nace con el objetivo de afrontar las situaciones de violencia a las que se ven expuestas las personas menores en diferentes ámbitos; entre ellos, el del deporte. La *Convención de los derechos del niño* ya había adelantado una serie de recomendaciones y directrices para poder avanzar en la creación de espacios seguros sin violencia para la infancia. Entre otras premisas, en el artículo 19 se apuntaba a que el objetivo no tiene que ser únicamente el de actuar una vez se ha perpetrado la violencia, sino llevar a cabo acciones para evitar, en la medida de lo posible, que esta se produzca. Se avanza, asimismo, en el camino iniciado por su predecesora, la Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de protección jurídica del menor.

La nueva Ley Orgánica 8/2021 aboga por construir un sistema en el que se articulan las medidas necesarias para garantizar la protección de la infancia en torno a los ejes de sensibilización, prevención y detección precoz (Sánchez, 2022). Ello implica tomar medidas de “sensibilización y concienciación, formación y capacitación de los profesionales, detección precoz, prevención, atención y reparación” (Martínez, 2021). Como consecuencia, esta ley también hace mención a los y las agentes que tienen que tomar parte activa en la cimentación de un entorno seguro. Entre otros agentes como pueden ser la familia, las instituciones o el profesorado, se encuentra también la nueva figura del delegado o delegada de protección.

En el artículo 48 del capítulo IX, orientado al ámbito del deporte y del ocio, se hace mención tanto a la obligación de implantar sistemas de monitorización en los clubes y/o entidades, así como al surgimiento de esta figura encargada de velar por el cumplimiento de lo establecido en la ley. Desde un punto de vista estructural, estos delegados/as de protección se encontrarían donde se indica en la Figura 1.



Figura 1. Estructuración de los agentes dentro de los entornos no formales.
Fuente: Gómez et al. (2022)

En este artículo también se alude a sus tareas, tales como ser un punto de referencia para las personas menores, garantizar la aplicación de los protocolos de protección, así como llevar a cabo las comunicaciones necesarias para tomar medidas ante situaciones de violencia. Desde el *Protocolo y Caja de herramientas para iniciar el proceso de implementación de las exigencias derivadas de la LOPIVI y para seguir promoviendo una cultura de bienestar para los niños, niñas y adolescentes en el deporte organizado en Euskadi* se apunta a que las tareas concretas que debe desempeñar el o la DP serían las siguientes:

- Aplicar los protocolos de actuación a los que se refiere el artículo anterior que adopten las Administraciones Públicas en el ámbito deportivo y de ocio.
- Implantar un sistema de monitorización para asegurar el cumplimiento de los protocolos anteriores en relación con la protección de las personas menores de edad.
- Ser el referente para que las personas menores de edad puedan acudir para expresar sus inquietudes y encargarse de la difusión y el cumplimiento de los protocolos establecidos, así como iniciar las comunicaciones pertinentes en los casos en los que se haya detectado una situación de violencia sobre la infancia o la adolescencia.
- Adoptar las medidas necesarias para que la práctica del deporte, de la actividad física, de la cultura y del ocio no

sea un escenario de discriminación por edad, raza, discapacidad, orientación sexual, identidad sexual o expresión de género, o cualquier otra circunstancia personal o social, trabajando con los propios niños, niñas y adolescentes, así como con sus familias y profesionales, en el rechazo al uso de insultos y expresiones degradantes y discriminatorias.

e) Fomentar la participación activa de los niños, niñas y adolescentes en todos los aspectos de su formación y desarrollo integral.

f) Fomentar y reforzar las relaciones y la comunicación entre las organizaciones deportivas y los progenitores o quienes ejerzan funciones de tutela, guarda o acogimiento (p. 26)

Aunque el cometido básico de esta figura quede establecido por la Ley, son las autonomías las responsables de detallar cuáles son los conocimientos que tienen que tener estas personas y regular sus funciones (Martínez & Escorial, s.f.). No obstante, la ley apunta a que esa formación que reciban los delegados/as de protección tiene que dotarlos de herramientas para proteger a los y las menores y para generar entornos seguros, es decir, entornos ajenos a cualquier tipo de violencia física, psicológica y/o social y en los que se garantice el desarrollo integral. Dicha violencia podría estar ejercida por alguien que tenga poder sobre el niño/a, pero también puede producirse entre iguales o a uno mismo. De hecho, en el informe del proyecto CASES (*Child Abuse in Sport: European Statistics*) en el que se han analizado la prevalencia y las características de la violencia interpersonal contra la infancia y la adolescencia se constata que la violencia es una realidad poliédrica – puede ser física, psicológica, sexual o por negligencia- y que está normalizada en este entorno (Hartill et al., 2021).

En definitiva, los delegados/as de protección tendrán que recibir formación en materia legislativa, pero también tendrán que adquirir conocimientos para la gestión de las posibles situaciones de riesgo – prevención, intervención, gestión emocional y comunicación –, así como tener habilidades para el análisis del contexto – necesidades especiales de los niños/as, rol de la familia, redes sociales y otros entornos. Es con el objetivo de formar en esas materias con en el que nace el posgrado “Deporte, Educación y Convivencia: protección a la infancia y la adolescencia” en el que se sitúa esta propuesta.

Propuesta didáctica: Intervención, canales de denuncia y actuación ante la violencia

En este contexto este artículo presenta una propuesta didáctica para una asignatura del Posgrado “Deporte, Educación y Convivencia: Protección de la infancia y la adolescencia” ofertado por la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea. El posgrado está formado por tres módulos teóricos: “Deporte y derechos de la infancia y la adolescencia” (4 créditos ECTS), “La educación para la protección frente a la violencia de los y las menores” (6 créditos ECTS) y “Dimensión social y comunitaria de la protección de la infancia” (3 créditos ECTS), así como por 4 créditos

ECTS de prácticas profesionales y 3 créditos ECTS de Trabajo Fin de Título.

En concreto esta propuesta se creó para la asignatura “Intervención, canales de denuncia y actuación ante la violencia”, situada dentro del módulo “La educación para la protección frente a la violencia de los y las menores”. En este apartado, se describe, de manera pormenorizada, las características tales como las competencias generales y específicas, el perfil del alumnado y la propuesta para el aula-reto, propuesta, evaluación y temporización.

Competencias generales y específicas

Se presentan, a continuación, las competencias generales del posgrado, así como las competencias específicas de la asignatura cuya propuesta aquí se presenta.

Competencias generales del posgrado

Dentro del posgrado “Deporte, Educación y Convivencia: Protección de la infancia y la adolescencia” el alumnado trabaja las siguientes competencias generales:

CG1. Conocer el marco legislativo y la normativa relativas a la protección de la infancia y la adolescencia y vincularlo al ámbito deportivo

CG2. Identificar y valorar de manera crítica buenas prácticas en la protección del menor en el deporte

CG3. Reconocer las funciones, deberes y responsabilidades del delegado/a de protección de entidades en las que se lleven a cabo prácticas deportivas con personas menores

CG4. Ser capaz de diseñar, desarrollar y evaluar protocolos de prevención y de intervención ante conductas de riesgo y violencia que involucran a personas menores en el ámbito deportivo

CG5. Desarrollar espacios de socialización en el marco del deporte que garanticen la igualdad de derechos y oportunidades desde una especial atención a la diversidad, educación en valores, la equidad y el nivel emocional

CG6. Identificar el deporte escolar y federado como una herramienta para el desarrollo de las habilidades sociales y críticas, y el servicio a la ciudadanía

Competencias específicas de la asignatura

En la asignatura “Intervención, canales de denuncia y actuación ante la violencia” el estudiantado trabajará las siguientes competencias:

CE3. Reconocer sistemas de intervención ante situaciones de violencia e identificar canales de actuación ante dichas situaciones (CG4)

CE4. Analizar el impacto del modelo organizativo de los clubes deportivos y de los roles de sus miembros en el trabajo con la infancia y la adolescencia (CG2)

Perfil del alumnado

Esta formación de posgrado está destinada a profesionales del deporte, deporte escolar y federado interesadas en formarse en materia de protección de la infancia y la adolescencia en el ámbito deportivo de acuerdo con lo establecido

en la LOPIVI y quieran ejercer como delegados/as de protección.

Propuesta para el aula

En esta asignatura se aplicará la metodología Aprendizaje Basado en Retos en la que el alumnado, de manera grupal, tendrá que resolver un problema real vinculado a la temática de esta asignatura. En primer lugar, se explicará en detenimiento la naturaleza de esta metodología. Posteriormente, se indicará, de acuerdo con la misma, el reto que sirve como hilo conductor de la asignatura. Se proporcionará, asimismo, información acerca del desarrollo de la propuesta y de la evaluación.

Metodología: el Aprendizaje Basado en los Retos

El *Challenge Based Learning* o Aprendizaje Basado en Retos es un enfoque pedagógico o educativo que se centra en la resolución de problemas y desafíos del mundo real a través de esfuerzos colaborativos y preferiblemente interdisciplinarios (Gallagher y Savage, 2020; Leijon et al., 2022; Sierra-Díaz et al., 2021). Es decir, cuando se plantea un Aprendizaje Basado en Retos, en lugar de simplemente presentar la información al estudiantado, estos deberán aplicar lo que han aprendido a situaciones concretas y relevantes (Membrillo-Hernandez et al., 2019). En concreto, lo que se les propone es un problema complejo o reto real, y ellos y ellas de forma colaborativa deberán diseñar, y a ser posible implementar, una solución para esa propuesta (Portuguez Castro & Gomez Zermeno, 2020). Este enfoque está diseñado para ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas y colaboración, al mismo tiempo que fomenta la motivación, la creatividad y la innovación (Rodríguez-Chueca et al., 2020).

El Aprendizaje Basado en Retos a menudo implica un aprendizaje basado en proyectos y puede ejecutarse de diferentes maneras, como proyectos de servicio comunitario, como desafíos empresariales o como proyectos de pensamiento de diseño. La clave para una ejecución exitosa es que el reto debe ser relevante, significativo y auténtico, y debe involucrar a los estudiantes en un proceso colaborativo de investigación y acción (Conde et al., 2021; Portuguez & Gomez, 2020, Yang et al., 2018).

El aprendizaje basado en retos también puede ser altamente adaptable, lo cual permite al profesorado ajustar el nivel de dificultad de los desafíos a las necesidades individuales de cada estudiante (Christersson et al., 2022). Además, al hacer que los estudiantes se involucren activamente en el proceso de aprendizaje, es más probable que retengan la información y puedan aplicarla en situaciones fuera del contexto educativo (López-Caudana et al., 2022).

Los pasos prototípicos de este enfoque pedagógico incluyen los siguientes (Córdova et al., 2023; Leijon et al., 2022; Yang et al., 2018)

1. Identificación del reto: El proceso comienza con la identificación de un reto relevante y significativo para el es-

tudiantado. Este desafío debe ser lo suficientemente complejo como para requerir un esfuerzo consciente y significativo por parte de los estudiantes para resolverlo.

2. **Presentación del desafío:** A continuación, se presenta el desafío a los estudiantes. Esto puede incluir una descripción detallada del problema y las condiciones que deben cumplirse para resolverlo.

3. **Investigación:** el estudiantado investigará el reto aprendiendo sobre los conceptos relevantes y las habilidades necesarias para abordarlo. Esto puede incluir la recopilación de datos, la revisión de la literatura y la consulta con expertos.

4. **Planificación:** Los estudiantes trabajan en equipo para planificar cómo abordarán el reto. Esto implica la identificación de objetivos, la asignación de tareas y la creación de un calendario para la implementación del proyecto.

5. **Evaluación y retroalimentación:** Los estudiantes evalúan su solución y reciben retroalimentación sobre su rendimiento. Esta puede ser proporcionada por el profesor o por sus compañeros, y puede comprender una evaluación cuantitativa y/o cualitativa.

6. **Refinamiento:** Los estudiantes utilizan la retroalimentación para refinar su solución y mejorar su rendimiento. Pueden repetir los pasos anteriores hasta que se sientan satisfechos con su solución.

7. **Conclusión:** Finalmente, los estudiantes presentan sus soluciones y reflexionan sobre lo que han aprendido a través del proceso. Esto les ayuda a solidificar sus conocimientos y habilidades, y les proporciona un sentido de logro y satisfacción.

Es importante destacar que estos pasos pueden variar dependiendo del reto y del enfoque específico del Aprendizaje Basado en Retos, pero en general, siguen un proceso de investigación, planificación, implementación y evaluación (Willis et al., 2017).

En la educación superior, este enfoque educativo se utiliza para ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades prácticas y conocimientos relevantes para su futuro profesional (Kohn Rådberg et al., 2020; Watts Fernández et al., 2022). Al trabajar en retos reales y relevantes, los estudiantes pueden aprender de manera más significativa y retener información de manera más efectiva (Nizami et al., 2023). Además, puede ser una manera efectiva de involucrar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje y mejorar su motivación y rendimiento (Leijon et al., 2022).

A continuación, se presentan algunos modos en los que puede llevarse a cabo en la educación superior (Gallagher & Savage, 2020; Leijon et al., 2022):

1. **Proyectos interdisciplinarios:** Los estudiantes de diferentes disciplinas trabajan juntos en un proyecto para resolver un reto real y relevante.

2. **Competencias profesionales:** Los estudiantes pueden ser desafiados a aplicar sus habilidades y conocimientos en situaciones simuladas que replican situaciones profesionales reales.

3. **Proyectos de investigación:** Los estudiantes pueden trabajar en proyectos de investigación para resolver

problemas complejos y aplicar sus conocimientos a situaciones reales de áreas específicas

4. **Prácticas profesionales:** Los estudiantes pueden ser desafiados a aplicar sus habilidades y conocimientos en entornos reales de trabajo, como programas de prácticas profesionales.

El Aprendizaje Basado en Retos también se puede utilizar en programas de posgrado, especialmente en programas de maestría y doctorado que enfocan en habilidades profesionales y conocimientos aplicados. En estos programas, los estudiantes tienen un nivel más alto de conocimientos y habilidades, y pueden estar interesados en abordar desafíos y problemas más complejos. Algunas formas en las que puede ser utilizado en programas de posgrado incluyen los proyectos de investigación para resolver problemas complejos y aplicar sus conocimientos a situaciones reales de áreas específicas, las consultorías profesionales que replican situaciones profesionales reales, proyectos de desarrollo de productos o servicios innovadores o la participación en programas de prácticas profesionales (Lazendic-Galloway, et al., 2021; Ma, 2022).

Descripción del reto

El reto específico propuesto al alumnado en la asignatura que aquí es objeto de análisis es el siguiente:

“Imaginad que sois un equipo de delegadas/delegados de protección de la infancia de un club deportivo a vuestra elección. La dirección os pide que identifiquéis sistemas de intervención ante situaciones de violencia y los canales de actuación que se emplean ante dichas situaciones. Asimismo, os proponen analizar el impacto del modelo organizativo del club deportivo y de los roles de sus miembros en el trabajo con la infancia y la adolescencia”.

*Nota: este es un reto REAL, os vamos a pedir que contactéis con un club REAL y le propongáis que vais a hacer este análisis en su club. Evidentemente, luego les presentaréis los resultados de vuestro análisis al club. Por ese motivo, os sugerimos que elijáis un club de vuestro entorno o con el que tengáis ya algún contacto previo. Puede ser de cualquier deporte.

Los estudiantes tendrán que agruparse en pequeños equipos de 3-4 personas de acuerdo con sus intereses.

Desarrollo de la propuesta

La propuesta se desarrollará en cinco fases:

FASE 1: Identificación del reto ¡Situémonos!

La idea general del reto propuesto es analizar la intervención ante situaciones de violencia hacia infancia o adolescencia en los clubes. La pregunta esencial es: ¿qué tenemos que hacer como delegados/as de protección? Esto da lugar a los siguientes interrogantes:

- ¿Existen canales reales de actuación en nuestro club?
- ¿Cómo está nuestro club organizado para actuar ante las situaciones de violencia?
- ¿Qué rol tiene cada miembro del club en esa actuación?
- ¿Cómo se aplica la LOPIVI y los protocolos contra la

violencia que tiene cada federación ante estas situaciones de violencia?

FASE 2: presentación del desafío ¡Elijamos un club!

En esta fase se presenta el reto, es decir, el qué se debe hacer. Esto permite contextualizar nuestro proyecto. La información que recibe el alumnado es la siguiente:

- Elige un club a tu elección que esté federado dentro de las federaciones que tienen protocolos contra la violencia. Para ello, consulta la siguiente página web: <https://www.oroplataybronce.com/protocolos/>
- Contacta con los y las representantes de ese club y pregúntales si te permiten realizar un análisis en su club para que tu identifiques sistemas de intervención ante situaciones de violencia en su club y los canales de actuación que existen para abordar dichas situaciones. Explícales, además, que queréis analizar el impacto del modelo organizativo de dicho club y de los roles de sus miembros en el trabajo con la infancia y la adolescencia. Comprometeos a explicarles los resultados que obtenáis.

FASE 3: Investigación: ¡Empieza el análisis!

En esta fase se presentan unas preguntas guía para acompañar al alumnado en el proceso de investigación.

- ¿Cuál es la normativa de intervención?
 - ¿Qué dice la LOPIVI?
 - ¿Qué dice el protocolo contra la violencia de dicha federación? Consulta la web <https://www.oroplataybronce.com/protocolos>
 - ¿Hay algún otro documento guía que debo tener en cuenta?
- ¿Cuáles deberían ser los canales de actuación ante situaciones de violencia contra la infancia o la adolescencia?
 - ¿Qué dice la LOPIVI?
 - ¿Qué dice el protocolo contra la violencia de dicha federación? Consulta la web <https://www.oroplataybronce.com/protocolos>
 - ¿Hay algún otro documento guía que debo tener en cuenta?
- ¿Qué modelo organizativo debería tener un club para actuar ante situaciones de violencia contra la infancia o la adolescencia?
 - ¿Qué dice la LOPIVI?
 - ¿Qué dice el protocolo contra la violencia de dicha federación?
 - ¿Hay algún otro documento guía que debo tener en cuenta?
- ¿Qué rol debería tener cada miembro de la organización o club ante estas situaciones de violencia contra la infancia o la adolescencia?

Asimismo, se indican cuáles son los pasos concretos que se tienen que seguir. En primer lugar, responder a las preguntas y, posteriormente, crear una plantilla con los indicadores que debería cumplir cada club. El siguiente paso es el análisis. De acuerdo con la plantilla, el alumnado tiene que entrevistarse con los miembros del club seleccionado y ana-

lizar sus guías, protocolos y/o documentos oficiales. Los interrogantes que sirven de guía en este proceso son los siguientes:

- ¿Cuál es la normativa de intervención?
- ¿Cuáles son los canales de actuación ante situaciones de violencia que existen en este club?
- ¿Qué modelo organizativo tiene este club para actuar ante situaciones de violencia contra la infancia o la adolescencia?
- ¿Qué rol tiene cada miembro de la organización o club ante estas situaciones de violencia contra la infancia o la adolescencia?

FASE 4: Planificación ¡Actuemos!

- ¿Cómo se podrían mejorar los canales de actuación, el modelo organizativo y los roles de cada miembro para mejorar la actuación ante situaciones de violencia contra la infancia o la adolescencia? (500-700 palabras)
 - ¿Cuáles son los puntos fuertes de este club?
 - ¿Cuáles son las mayores debilidades o escosos?
 - ¿Qué recomendaciones se le podrían hacer?
- Devolución: Devuélvele al club los resultados de vuestro análisis.

FASE 5: Evaluación

En consonancia con el Espacio Europeo de Educación Superior, se priorizará la evaluación continua del aprendizaje (Cantero et al., 2023). Asimismo, de acuerdo con este modelo, el sistema de evaluación de la materia tendrá en cuenta los tres objetivos fundamentales de la evaluación (Boud, 2020): evaluación sumativa, evaluación formativa y evaluación sostenible.

Este sistema de evaluación tiene funciones tanto educativas como calificativas. Por un lado, se trata de una evaluación educativa orientada a mejorar el aprendizaje integral, por lo que se ofrecerá un *feedback* con criterios previamente definidos para que el alumnado se dé cuenta de su aprendizaje y de las formas de mejorarlo. Por otra parte, el sistema formal permite derivar la calificación impuesta como expresión de la formación adquirida y como recurso oficial funcional.

Evaluación de la propuesta

Son tres los tipos de evaluación que se llevan a cabo en esta propuesta: sumativa, formativa y sostenible.

Evaluación sumativa

La función de la evaluación sumativa es la de juzgar y certificar que el estudiantado ha alcanzado los resultados de aprendizaje esperado (Boud, 2020). En el Tabla 1 se muestran los instrumentos de evaluación que se van a emplear con este fin y su ponderación. Los indicadores, por su parte, aparecen desglosados en el Anexo I. Estos últimos aparecen vinculados a las competencias y se desglosan en función de los diferentes grados de ejecución.

Tabla 1.
Instrumentos de evaluación y ponderación.

Competencia evaluada	Item de evaluación	Porcentaje
CE4. Analizar el impacto del modelo organizativo de los clubes deportivos y de los roles de sus miembros en el trabajo con la infancia y la adolescencia	Fase 3: Investigación del club	55%
CE3. Reconocer sistemas de intervención ante situaciones de violencia e identificar canales de actuación ante dichas situaciones	Fase 4: Planificación	45%

Fuente: elaboración propia

Los resultados de esta propuesta educativa en su primera edición dieron como fruto el análisis de 8 clubes, 3 de fútbol, 1 de fútbol sala, 1 de tenis, 1 de baloncesto, 1 de gimnasia rítmica y 1 de rugby. Las rúbricas de la evaluación sumativa de dichos análisis se situaron de media en niveles de “Bien (2-3)”.

Evaluación formativa

La función de la evaluación formativa es ayudar al estudiantado a aprender para alcanzar los resultados de aprendizaje (Boud, 2020). Para tal fin son fundamentales los procesos de *feedback* (retroalimentación). En estos procesos se puede distinguir entre aquellos en los que el profesorado aporta *feedback* al estudiantado (comentarios a su trabajo) y también el *feedback* que recibirá el estudiantado por parte del club donde basará su propuesta. El espacio para este *feedback* por parte del club se dará en la fase 4 dentro de la *devolución*. De esta manera se facilita el aprendizaje de los resultados de aprendizaje al nivel de logro esperado en la asignatura.

El estudiantado valoró especialmente la retroalimentación recibida por parte de los clubes, ya que les facilitó visualizar la utilidad del aprendizaje reforzado su competencia. Aquí reunimos algunos de los extractos de las reflexiones del alumnado al respecto:

“Hemos tenido una gran facilidad a la hora de ponernos en contacto con los responsables del club. Les sorprendió la idea y el tema que íbamos a tocar, ya que, bajo nuestro punto de vista, se imaginaban que las preguntas a realizar iban a ser estrictamente futbolísticas y a pesar de ser un poco reticentes al comienzo, el director deportivo del fútbol base se dispuso a ayudarnos y sus aportaciones han sido claves para nuestro trabajo”

“En las entrevistas al club nos hemos percatado de que en ocasiones se podían llegar a sentir incomodados con ciertas preguntas y que se ponían a la defensiva, podíamos parecer como la policía y requiere mucha paciencia y comprensión poder trasladar ciertos mensajes”

“Lo mejor del trabajo ha sido el contacto con el club y que valoraran nuestro trabajo de forma real, ha sido de lo que más hemos aprendido”

“Esto ha ayudado a la directiva a tomar conciencia acerca de la situación real del club y de lo mucho que hay que mejorar en el ámbito de protección a la infancia. Han comprobado que no están tan avanzados como creían”

Evaluación sostenible

La función de la evaluación sostenible se basa desarrollar

el juicio evaluativo del estudiantado (Boud, 2020). El alumnado debe saber lo que sabe y lo que puede hacer y debe, además, ser consciente de sus limitaciones. Este conocimiento implica un ejercicio de metacognición acerca del propio aprendizaje, así como el establecimiento claro por parte del profesorado de cuáles son los estándares de calidad del aprendizaje que se deben alcanzar. Para ello, se plantea al alumnado como tarea final la siguiente evaluación individual del proceso:

- ¿Qué dificultades he encontrado para responder a las preguntas guía? ¿Cómo las he abordado?
- ¿Qué dificultades he encontrado en la fase de investigación? ¿Cómo las he abordado?
- ¿Qué me ha aportado este reto? ¿Qué se podría mejorar?

Disponían de un máximo de 500 palabras para ello. Aquí se presentan extractos las respuestas más relevantes del alumnado:

“Este reto nos ha aportado la oportunidad de realizar un análisis crítico de un club, de aplicar los conceptos aprendidos a lo largo de todas las asignaturas y plasmarlos en el trabajo. Me ha parecido uno de los trabajos más enriquecedores que he realizado en este curso”

“Al ser un trabajo práctico también hemos podido enfrentarnos a la realización de entrevistas de manera real y hemos podido ver de primera mano la dificultad de este trabajo”

“Este trabajo creemos que nos puede servir como punto de inicio para el periodo de práctica que nos espera el año que viene”

“En lo referente a las respuestas de las preguntas guía, considero que han sido cuanto menos, un buen punto de partida para escapar del síndrome de la página en blanco que muchas veces se presenta a la hora de iniciar un trabajo, aunque es cierto que han aparecido dificultades, sobre todo al aportar de contenido a la tabla de la plantilla básica”

“Por otro lado, aunque el posgrado nos ha facilitado herramientas y documentos para el análisis, aún nos vemos con dificultades para encontrar de forma ágil aquellas cuestiones centrales que nos ayudan a disponer de criterios o indicadores objetivos para un análisis certero de la situación de una Entidad Deportiva”

En estas respuestas se observa el valor que se le otorga a la dimensión realista de esta propuesta didáctica. El haber *aprendido haciendo* (*learning-by-doing*) hace a los estudiantes considerar que se están preparando para la práctica de su ejercicio profesional. De ahí que perciban que esta experiencia los capacita para situaciones a las que estarán expuestos una vez termine su formación.

Temporización

El posgrado se imparte en una modalidad online. La asignatura “Intervención, canales de denuncia y actuación ante la violencia” tiene una carga de 1 crédito (25 horas aproximadamente) para las clases virtuales, la tarea grupal basada en el Aprendizaje Basado en Retos y las tutorías en las que también se incluyen las sesiones del seguimiento del grupo por parte del profesorado. Todas las horas de esta asignatura se han destinado al desarrollo de esta propuesta.

Discusión y conclusiones

La propuesta que aquí se ha presentado tiene como finalidad formar a personas que quieran ejercer de delegados/as de protección en el ámbito deportivo con menores. Si bien están aún por definir por las comunidades autónomas cómo debe configurarse la titulación que se debe obtener para poder ejercer esta labor, la propia Ley orgánica, así como los trabajos de profundización, marcan las pautas de cuáles son las materias en las que debe estructurarse esta formación. Así, de acuerdo con lo establecido en el previamente referenciado *Protocolo y Caja de herramientas para iniciar el proceso de implementación de las exigencias derivadas de la LOPIVI* (Escuela Vasca de Deporte, 2022), entre otras materias, destaca la importancia de conocer los procedimientos para intervenir y actuar ante los casos de violencia hacia las personas menores.

El objetivo de esta intervención, por tanto, es doble: por una parte, formar en el reconocimiento de sistemas de intervención ante situaciones de violencia e identificar canales de actuación; por otra, enseñar a analizar el impacto del modelo organizativo de los clubes deportivos y de los roles de sus miembros en el trabajo con la infancia y la adolescencia. Para ello, se ha optado por el empleo de aprendizaje basado en los retos en tanto que consiste en una metodología que busca poner al alumnado en situaciones reales y vinculadas al futuro ejercicio profesional (Kohn Rådberg et al., 2020).

En este caso, se ha seguido el esquema prototípico del Aprendizaje Basado en Retos (Córdova et al., 2023; Leijon et al., 2022; Yang et al., 2018), a saber, la identificación del reto, la presentación del desafío, la investigación, la planificación, la evaluación y retroalimentación y, por último, el refinamiento y la conclusión. En este caso, el reto era conocer en detalle los procedimientos de intervención de un club deportivo ante casos de violencia y evaluar su pertinencia de acuerdo con los protocolos y la legislación existente. En concreto, de acuerdo con trabajos previos en los que se ha empleado este enfoque pedagógico en posgrados (Lazendic-Galloway, et al., 2021; Ma, 2022), se trata de una consultoría profesional en la que el alumnado asume el desafío de aplicar sus habilidades y conocimientos para abordar situaciones que replican futuras situaciones profesionales reales.

Las valoraciones obtenidas en la evaluación sostenible (Boud, 2020) han ido en diferentes direcciones. Por una parte, se ha subrayado el impacto que esta dinámica ha tenido a nivel personal. En términos generales, la experiencia se ha considerado motivadora y enriquecedora. En palabras del alumnado, esta dinámica les ha permitido aplicar tanto los conocimientos nuevos de esta asignatura como los previos que se han trabajado en otras asignaturas; dicho de otro modo, los conocimientos que van a tener que poner en práctica en las tareas que ejecuten como delegados/as de protección.

Asimismo, se ha dado un paso más allá en esta adquisición de conocimientos y trabajar en este reto también ha favorecido una toma de conciencia acerca de lo que está

ocurriendo en realidad en los clubes. De hecho, se observa la dificultad para la aplicación de la LOPIVI en los clubes pequeños. También es recurrente la idea de que hace falta más trabajo por parte de las federaciones a la hora de establecer los protocolos y de socializarlos. Consideran que la opacidad existente deja en un lugar de indefensión a las víctimas y a las personas que las acompañan. En otros casos, los protocolos no están suficientemente desarrollados y son difícilmente adaptables a las necesidades de los clubes locales.

En cuanto a la ejecución del reto, consideran que las preguntas han ayudado a establecer los pasos en el proceso, aunque se podrían concretar más para poder sacar más provecho a cada uno de los ítems. No obstante, estas preguntas se han planteado como genéricas para poder abarcar las idiosincrasias de todos los clubes que han sido sujeto de estudio. Otra nota positiva ha sido el poder recurrir a las docentes; que haya oportunidades para la consulta y poder recibir *feedback* intermedio (Fraile et al., 2021). En la cara opuesta, se encuentran las limitaciones por parte de los clubes. Estas han estado asociadas con la obtención de la información, así como con la falta de postura crítica por parte de las personas entrevistadas. Este hecho puede estar derivado de la falta de conocimiento que existe sobre la ley en el entorno deportivo en general. Para finalizar, y de manera generalizada, se subraya que lo más importante de esta experiencia didáctica es haber estado abordando un contexto real y sentir que se está haciendo una contribución en un ámbito aún incipiente.

En cuanto a la evaluación sumativa, los resultados han sido positivos y las calificaciones reflejan que los estudiantes han adquirido las competencias esperadas reflejadas en el Anexo I. Las mayores dificultades se han manifestado a la hora de fundamentar teóricamente el análisis de la situación. Es decir, en la capacidad crítica para medir la relación entre lo establecido en la LOPIVI, los protocolos y la realidad del contexto deportivo. Curiosamente, es este el punto que ellos han criticado de los entornos deportivos en su reflexión crítica: la falta de conocimientos acerca de cómo aterrizar los planteamientos del marco legislativo.

Al ser una primera edición donde se ha llevado a cabo la propuesta también se han visto varias carencias que supondrán modificaciones y ajusten en futuras ediciones. Como se ha constatado, en el curso 2022/23 no todas las federaciones disponían de protocolos de actuación y este hecho limitó la elección de clubes. Además, la predisposición de los clubes a participar es un punto clave que no está bajo el control de las docentes y, aunque en esta primera edición no se han encontrado reticencias al respecto, podría afectar a la viabilidad del trabajo. Además, a nivel estrictamente curricular, es un doble reto plantear un Aprendizaje Basado en Retos en un posgrado semipresencial ya que hay más posibilidad de que el alumnado tienda a no consultar al profesorado y a perderse en el camino. De hecho, en la evaluación un grupo exponía que *“se llega a la conclusión que debería haberse explotado el recurso de la petición de ayuda de las profesoras de la asignatura para orientarse en momentos de crisis”*. Por lo tanto, en este caso tal vez se debería de haber sistematizado

las reuniones con las docentes y creado un calendario de entregas para compensar el contacto cotidiano que se pierde en la semipresencialidad.

Asimismo, esta propuesta consiste en una propuesta pionera en materia de formación de delegados/as de protección, por lo que no es posible comparar estos resultados con intervenciones o estudios empíricos previos. Se trata, no obstante, de una primera tentativa cuyos resultados muestran que el alumnado sí adquiere los conocimientos y competencias esperados.

Por último, cabe añadir que la limitada duración de esta formación de un solo crédito ECTS es un condicionante a la hora de profundizar en el análisis de las realidades seleccionadas. Sin embargo, el fin no es tanto el conocer mejor lo que ocurre en esos clubes, sino el concienciar de cuáles son los pasos que van a tener que llevar a cabo y cómo proceder una vez desempeñen esa labor. Es, por tanto, un aprendizaje experiencial y significativo (Lamonedá et al., 2020; Nizami et al., 2023). Además, se ha solicitado a los estudiantes que compartan los resultados obtenidos con los clubes y así se ha hecho. Por tanto, la aportación de esta propuesta didáctica trasciende el espacio pedagógico y tiene un impacto social en tanto que contribuye a la sensibilización en esta materia. En otras palabras, no es solo una tarea para una asignatura en concreto, sino que consiste en una intervención real.

No hay que olvidar, tampoco, que la aplicación de esta Ley orgánica estaba aún en fase embrionaria en el momento en el que se llevó a cabo esta formación y que las comunidades autónomas tenían por delante el reto de establecer las demandas en materia de intervención y canales de actuación en los clubes deportivos. Por tanto, se prevé que los resultados que obtienen los estudiantes de esta asignatura irán evolucionando con la implantación de nuevas medidas a nivel institucional.

En suma, esta propuesta didáctica busca ser otro pequeño paso más para el cambio de mentalidad y de cultura de los clubes respecto la violencia. Más allá de que la propia LOPIVI pida a todos los clubes tener protocolos y delegados o delegadas de protección, como bien explicaba el alumnado, hace falta una labor directa, desde el conocimiento de la protección infantil con todos los agentes del sistema deportivo y de las familias para concienciar en la importancia de la colaboración para la erradicación de la lacra que es la violencia contra la infancia.

Referencias

- Asamblea de las Naciones Unidas (1989). *Convención de los derechos del niño*. Naciones Unidas. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Boud, D. (2020). Retos en la reforma de la evaluación en educación superior: una mirada desde la lejanía. *RELIEVE*, 26(1), <https://doi.org/10.7203/relieve.26.1.17088>
- Cantero, J. M. M., Espiñeira-Bellón, E. M., & Crego, M. C. P. (2023). Percepciones sobre la evaluación de resultados de aprendizaje en títulos de máster. *Revista de Investigación Educativa*, 41(1), 243-261. <https://doi.org/10.6018/rie.520831>
- Centre for Child Protection and Safeguarding in Sport (2022) *Child Abuse in Sport: European Statistics. General report*. <https://sites.edgehill.ac.uk/cpss/projects/child-abuse-in-sport-european-statistics-cases/>
- Christersson, C. E., Melin, M., Widén, P., Ekelund, N., Christensen, J., Lundegren, N., & Staaf, P. (2022). Challenge-Based Learning in Higher Education: A Malmö University Position Paper. *International Journal of Innovative Teaching and Learning in Higher Education (IJITLHE)*, 3(1), 1-14. <https://doi.org/10.4018/ijitlhe.306650>
- Conde, M. Á., Rodríguez-Sedano, F. J., Fernández-Llamas, C., Gonçalves, J., Lima, J., & Peñalvo, F. J. (2021). Fostering STEAM through challenge-based learning, robotics, and physical devices: A systematic mapping literature review. *Computer Applications in Engineering Education*, 29(1), 46-65. <https://doi.org/10.1002/cae.22354>
- Córdova, G. E. C., Mayón, J. B. C., Guerrero, S. V. J., & Vivanco, J. T. V. (2023). Aprendizaje basado en retos como metodología para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de básica media. *Revista Social Fronteriza*, 3(1), 75-96. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7552760>
- Escuela Vasca de Deporte (2022). *Protocolo y Caja de herramientas para iniciar el proceso de implementación de las exigencias derivadas de la LOPIVI y para seguir promoviendo una cultura de bienestar para los niños, niñas y adolescentes en el deporte organizado en Euskadi*. https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/kirol_eskola_argitalpenak/es_def/adjuntos/INFORME_Caja-de-herramientas-para-iniciar-el-proceso-de-implementacion-bienestar_SEPT.pdf
- Fraile, J., Ruiz-Bravo, P., Zamorano-Sande, D., & Orgaz-Rincón, D. (2021). Evaluación formativa, autorregulación, feedback y herramientas digitales: uso de Socrative en educación superior (Formative assessment, self-regulation, feedback and digital tools: use of Socrative in higher education). *Retos*, 42, 724-734. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.87067>
- Gallagher, S. E., & Savage, T. (2020). Challenge-based learning in higher education: an exploratory literature review. *Teaching in Higher Education*, 1-23. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1863354>
- Gómez, B., Adroher, S., Berástegui, A. & Halty, A. (2022). *Guía de entorno seguro en contexto de educación no formal*. Cátedra de los derechos del niño – Comillas. https://www.entreculturas.org/sites/default/files/guia_entorno_seguro_contextos_educacion_no_formal.pdf
- Hartill, M., Rulofs, B., Lang, M., Vertommen, T., Allroggen, M., Cirera, E., Diketmueller, R., Kampen, J., Kohl, A., Martin, M., Nanu, I., Neeten, M., Sage,

- D., Stativa, E. (2021). *CASES: Child abuse in sport: European Statistics – Project Report*. Edge Hill University
- Kohn Rådberg, K., Lundqvist, U., Malmqvist, J., & Hagvall Svensson, O. (2020). From CDIO to challenge-based learning experiences—expanding student learning as well as societal impact? *European Journal of Engineering Education*, 45(1), 22-37. <https://doi.org/10.1080/03043797.2018.1441265>
- Lamonedo Prieto, J., González-Villora, S., & Fernández-Río, J. (2020). Hibridando el Aprendizaje Cooperativo, la Educación Aventura y la Gamificación a través de la carrera de orientación. *Retos*, 38, 754–760. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.77276>
- Lazendic-Galloway, J., Reymen, I. M. M. J., Bruns, M., Helker, K., & Vermunt, J. D. (2021, November). Students' experiences with challenge-based learning at TU/e innovation Space: Overview of five key characteristics across a broad range of courses. In *49th SEFI Annual Conference: Blended Learning in Engineering Education: Challenging, Enlightening-and Lasting?* (pp. 1005-1015). Technische Universität Berlin.
- Leijon, M., Gudmundsson, P., Staaf, P., & Christersson, C. (2022). Challenge based learning in higher education—A systematic literature review. *Innovations in education and teaching international*, 59(5), 609-618. <https://doi.org/10.1080/14703297.2021.1892503>
- Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil. *Boletín Oficial del Estado*, n° 15 de 17 de enero de 1996.
- Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia. *Boletín Oficial del Estado*, n° 134 de 5 de junio de 2021.
- López-Caudana, E., Ruiz, S., Calixto, A., Nájera, B., Castro, D., Romero, D., ... & Membrillo-Hernández, J. (2022). A personalized assistance system for the location and efficient evacuation in case of emergency: TECuidamos, a challenge-based learning derived project designed to save lives. *Sustainability*, 14(9), 4931. <https://doi.org/10.3390/su14094931>
- Ma, J. J. (2022). Development of education for sustainable fashion design using a challenge-based learning approach. *International Journal of Fashion Design, Technology and Education*, 1-11. <https://doi.org/10.1080/17543266.2022.2137249>
- Martínez, C. (2021). No podemos proteger a los menores del maltrato si no sabemos prevenirlo. *The Conversation*, 25/05/2021. <https://theconversation.com/no-podemos-proteger-a-los-menores-del-maltrato-si-no-sabemos-prevenirlo-161452>
- Martínez, C. y Escorial, A. (s.f.). *Guía sobre la Ley Orgánica de Protección integral a la Infancia y la Adolescencia frente a la Violencia*. Cátedra de los derechos del niño – Comillas. <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/bitstream/handle/11531/64867/Gu%C3%ADa%20LOPIVI%20Web.pdf?sequence=1>
- Membrillo-Hernández, J., J Ramírez-Cadena, M., Martínez-Acosta, M., Cruz-Gómez, E., Muñoz-Díaz, E., & Elizalde, H. (2019). Challenge based learning: the importance of world-leading companies as training partners. *International Journal on Interactive Design and Manufacturing (IJIDeM)*, 13, 1103-1113. <https://doi.org/10.1007/S12008-019-00569-4>
- Nizami, M. Z. I., Xue, V. W., Wong, A. W. Y., Yu, O. Y., Yeung, C., & Chu, C. H. (2023). Challenge-Based Learning in Dental Education. *Dentistry Journal*, 11(1), 14. <https://doi.org/10.3390/dj11010014>
- Portuguez Castro, M., & Gomez Zermeno, M. G. (2020). Challenge based learning: Innovative pedagogy for sustainability through e-learning in higher education. *Sustainability*, 12(10), 4063. <https://doi.org/10.3390/su12104063>
- Rodríguez-Chueca, J., Molina-García, A., García-Aranda, C., Pérez, J., & Rodríguez, E. (2020). Understanding sustainability and the circular economy through flipped classroom and challenge-based learning: An innovative experience in engineering education in Spain. *Environmental Education Research*, 26(2), 238-252. <https://doi.org/10.1080/13504622.2019.1705965>
- Sánchez, B. (2022). La protección a la infancia y la adolescencia desde un punto de vista competencial: evolución y límites tras la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio. *Revista De Derecho Político*, (114), 149–176. <https://doi.org/10.5944/rdp.114.2022.34145>
- Sierra-Díaz, J., González-Villora, S., Toledo-Guijarro, J. A., & Bermejo-Collada, C. (2021). Reflections on the teaching and learning process in Physical Education during the COVID-19 pandemic. A real case. *Retos-Nuevas Tendencias En Educacion Fisica Deporte Y Recreacion*, 866-878. <https://doi.org/10.47197/retos.v41i0.85946>
- Watts Fernández, W. J., Zwierewicz, M., & Tafur, J. (2022). De la práctica pedagógica instrumental a la práctica reflexiva en educación física: retos y posibilidades manifestados en investigaciones precedentes. *Retos*, 43, 290–299. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.88330>
- Willis, S., Byrd, G., & Johnson, B. D. (2017). Challenge-based learning. *Computer*, 50(7), 13-16. <https://doi.org/10.1109/MC.2017.216>
- Yang, Z., Zhou, Y., Chung, J. W., Tang, Q., Jiang, L., & Wong, T. K. (2018). Challenge Based Learning nurtures creative thinking: An evaluative study. *Nurse education today*, 71, 40-47. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.09.004>

Anexo I. Indicadores de evaluación					
COMPETENCIA	INDICADOR	GRADO DE EJECUCIÓN DE LA ACTIVIDAD			
		Excelente (3-4)	Bien (2-3)	Suficiente (1-2)	Insuficiente (0-1)
Analizar el impacto del modelo organizativo de los clubes deportivos y de los roles de sus miembros en el trabajo con la infancia y la adolescencia	Partes intervinientes en la situación. Se han identificado los aspectos más relevantes que intervienen en la situación/problema. (Fase de investigación)	Se han identificado todas las partes que intervienen en el problema.	Se ha identificado la mayoría de las partes que intervienen en el problema.	Sólo se han identificado algunas partes que intervienen en el problema.	No se ha identificado ninguna de las partes que intervienen en el problema.
	Fundamento teórico del análisis de la situación. Argumentan los aspectos identificados desde los puntos de vista teóricos trabajados en la LOPIVI, en los protocolos de cada deporte y en la materia. (Fase de investigación)	Argumentan correctamente todas las partes que intervienen en el problema en base a la teoría y la LOPIVI.	Argumentan correctamente la mayoría de las partes que intervienen en el problema en base a la teoría y la LOPIVI.	Argumentan las partes que intervienen en el problema en base a la teoría y la LOPIVI, pero muestra alguno o varios errores conceptuales.	No argumentan desde la teoría ni la ley los aspectos que intervienen en el problema o muestran graves errores conceptuales en la argumentación.
Reconocer sistemas de intervención ante situaciones de violencia e identificar canales de actuación ante dichas situaciones	Predicciones. Predicen cómo se desarrollará la situación problemática basándose en modelos teóricos de Psicología de la Educación (Fase de planificación)	Realizan predicciones basadas en la teoría, teniendo en cuenta diferentes escenarios.	Realizan predicciones basadas en la teoría, sin tener en cuenta diferentes escenarios.	Realizan predicciones que no se basan en el modelo teórico.	No hacen ninguna previsión o muestran graves errores conceptuales en la elaboración.
	Soluciones. Proponen soluciones y anuncian resultados desde puntos de vista teóricos de la Protección a la Infancia (Fase de planificación)	Proponen soluciones basadas en la teoría y anuncian resultados.	Proponen soluciones basadas en la teoría, pero no prevén los resultados.	La base teórica de la solución es infundada y no predicen adecuadamente los resultados.	No proponen soluciones y por tanto no pueden prever los resultados.
Lenguaje escrito. Han elaborado el informe utilizando correctamente el lenguaje escrito	Ortografía. No cometen faltas ortográficas o gramaticales. (Fase planificación e intervención)	No cometen faltas ortográficas o gramaticales.	Cometen alguna falta ortográfica y/o gramatical puntual.	Cometen faltas ortográficas y gramaticales excesivas.	Cometen faltas ortográficas y gramaticales sistemáticas que dificultan la lectura.
	Escritura. El trabajo muestra un hilo coherente entre las partes (frases y párrafos) que facilita la lectura y la comprensión. (Fase planificación e intervención)	El trabajo muestra un hilo coherente entre las partes, lo que hace que la lectura y la comprensión sean más sencillas.	El trabajo muestra casi siempre un hilo coherente entre las partes, lo que hace que la lectura y la comprensión sean más fáciles.	El trabajo rara vez muestra un hilo coherente entre las partes, lo que hace que la lectura y la comprensión sean más difíciles.	La escritura de este trabajo muestra una incoherencia sistemática que dificulta la lectura y la comprensión.
	Estructura. Tiene una estructura acorde con la lógica académica. (Fase planificación e intervención)	Tiene una estructura acorde con la lógica académica.	Salvo alguna excepción, tiene una estructura acorde con la lógica académica.	No tiene una estructura acorde con la lógica académica, en la mayor parte del trabajo.	No tiene una estructura acorde con la lógica académica.