



PAQUETE DE TRABAJO nº 2

Análisis de experiencias inspiradoras

Versión final | 30 de agosto de 2021

Este proyecto lo lidera el **Servicio Navarro de Empleo** en colaboración público-privada:



SERVICIO PÚBLICO DE EMPLEO ESTATAL

SEPE

1. Introducción	2
1.1. Alcance y objetivos del análisis.....	4
1.2. Criterios de análisis.....	5
1.3. Proceso de análisis	6
2. Experiencias analizadas	7
3. Conclusiones y recomendaciones.....	10
3.1. Conclusiones.....	10
3.1.1. Aspectos generales.....	10
3.1.1.1. Formación integral de la persona (aspectos no cognitivos).....	15
3.1.2. Valoración de competencias previa a la formación	16
3.1.3. Elementos formativos	17
3.1.4. Estrategias de enseñanza-aprendizaje.....	25
3.1.5. Dificultades y barreras	25
3.2. Recomendaciones	28
3.2.1. Aspectos generales	28
3.2.2. Valoración de competencias	29
3.2.3. Elementos formativos	29
3.2.4. Estrategias de enseñanza-aprendizaje	31
4. Anexo. Modelo de ficha de referencia empleada para el análisis preliminar	31

Autoría:	Equipo EDEA: Altarejos Martínez, Enrique (D.G Educación) Bengochea Carpena, Amaya (SNE-NL) Ciáurriz Tejada, Enrique (ANEL) Merino Zardoya, Gemma (ANEL) Ruiz Sagaseta de I., Marta (FLC) Silvero Miramón, Marta (FLC) Vivar Durán, María Jose (ANEL) Yoldi Sangüesa, María (SNE-NL)
Coordinación	Fresno the right link

1. Introducción

El proyecto europeo experimental [FORLAN](#), liderado por el Servicio Navarro de Empleo – Nafar Lansare en partenariatado con el Departamento de Educación, el Departamento de Derechos Sociales, el Observatorio de la Realidad Social del Gobierno de Navarra, el Servicio Público de Empleo Estatal y las asociaciones empresariales ANEL y Fundación Laboral de la Construcción, surge con el espíritu de abordar el importante reto que afronta España, y en este caso concreto Navarra, de capacitar a las personas adultas que no han conseguido una cualificación básica (lectoescritura, habilidad numérica básica y resolución de problemas en entornos muy tecnológicos) que les garantice su empleabilidad y desarrollo profesional.

Para afrontar este reto, se pondrá a prueba dentro de la oferta existente de formación en habilidades básicas nuevas estrategias de aprendizaje, adaptadas y a medida de las necesidades y contextos de personas adultas con bajo nivel de cualificación/competencias y centradas en el desarrollo de habilidades, numéricas y digitales como parte de los itinerarios personalizados de inclusión y empleo activos.

El proyecto FORLAN, está especialmente centrado en el desarrollo de nuevas estrategias de aprendizaje adaptadas, pero también se pretende incluir mejoras en la actual evaluación de competencias y en los sistemas de validación/reconocimiento conforme a la Recomendación del Consejo relativa a Itinerarios de mejora de las capacidades: Nuevas oportunidades para adultos¹.

El proyecto se ha concebido en tres fases (tres paquetes de trabajo -PT-, más la gestión) que dan coherencia a la secuencia de contenidos y acciones:

- 1) evaluación de competencias y diseño de estrategias de aprendizaje (8 meses);
- 2) experimentación piloto (10 meses);
- 3) evaluación, ampliación y transferencia (6 meses).

Por tanto, el plan de trabajo del proyecto será como se describe a continuación:

- ▶ PT1 Gestión del proyecto, destinado a establecer el Comité de gestión para garantizar la calidad y eficiencia organizativa, la gestión comunicativa y económica y las herramientas y procesos adecuados de implicación.
- ▶ PT2 Valoración de competencias y re-diseño de estrategias de aprendizaje de competencias básicas, centradas en:
 1. revisar el sistema de valoración de competencias, que incluirá las competencias digitales además de las lingüísticas y numéricas; y
 2. diseño de estrategias de aprendizaje a medida del grupo objetivo y para los tres contextos descritos.

Esto incluirá un estudio para recopilar datos iniciales y adquirir una comprensión más profunda de cuáles son las necesidades a mejorar y de cómo hacerlo.

¹ [RECOMENDACIÓN DEL CONSEJO de 19 de diciembre de 2016 relativa a Itinerarios de mejora de las capacidades: Nuevas oportunidades para adultos](#) (2016/C 484/01)

- ▶ PT3 La experimentación piloto, en dos etapas:
 1. Testar en mayor profundidad la revisada valoración de competencias con especial atención a la validación/reconocimiento de competencias.
 2. re-diseño de las estrategias de aprendizaje de competencias básicas, centrándose en la implementación de las nuevas estrategias de aprendizaje previstas.
 En este sentido, la experimentación piloto estará en concordancia con los tres pasos previstos en la Recomendación de mejora de los itinerarios.
- ▶ PT4 Evaluación, ampliación y transferencia, con un enfoque en el análisis de resultados de la experimentación piloto que identifique los aprendizajes clave, las dificultades y los logros de cara a hacer propuestas que se incluyan en las reformas de las políticas a nivel regional y nacional.



La experiencia demuestra que se es más efectivo en lograr la capacitación de las personas con baja cualificación, en la medida en que se acotan los perfiles. Por eso para este proyecto, se tendrán en cuenta los itinerarios de empleo de los adultos con bajo nivel competencial en los siguientes tres contextos:



El proyecto piloto se hará sobre un grupo objetivo de 200 adultos con bajo nivel de cualificación/competencias de los tres perfiles indicados. De los 200 adultos aproximadamente el 55% serán mujeres y el 20% inmigrantes de fuera de la UE.

Es importante tener en cuenta que uno de los objetivos del proyecto es adoptar nuevas estrategias de aprendizaje dentro de la oferta de formación existente en competencias básicas, de forma adaptada y personalizada a las necesidades y contexto de los adultos con bajo nivel de cualificación/competencias como parte de itinerarios de empleo activo personalizado y de inclusión activa, para testar la incidencia del uso de diferentes estrategias en la mejora de la capacitación de estas personas y con ello, de la mejora de su empleabilidad.

El objetivo último es obtener datos y evidencias que sirvan de base a las reformas de las políticas actuales a nivel regional y nacional destinadas a mejorar los programas formativos para adultos, introduciendo formación más eficaz en materia de competencias básicas en la oferta del Servicio Navarro de Empleo; consolidando sistemas de cooperación entre los departamentos de empleo, educación y derechos sociales para mejorar la implementación de las políticas activas de empleo; y establecer las bases para un futuro plan de mejora de las competencias en Navarra y en el resto de España.

Durante la evolución de este proyecto se desarrollarán algunas actividades para sensibilizar sobre la necesidad de introducir cambios en la oferta de formación y alinear a los actores con las recomendaciones establecidas en la Recomendación del Consejo relativa a itinerarios de mejora de las capacidades.

1.1. Alcance y objetivos del análisis

Por parte del equipo de diseño de estrategias de aprendizaje (EDEA) se ha realizado un análisis de buenas prácticas y experiencias, en la formación para personas adultas con baja cualificación, llevadas a cabo en otros lugares tanto del territorio nacional como de Europa, para poder extraer elementos exportables para el diseño del piloto a ejecutar e incorporarse a nuevos modelos de enseñanza de las competencias básicas en el marco de la formación para adultos y la formación para el empleo.

El objetivo de este análisis ha sido localizar buenas prácticas extrapolables a este proyecto y la detección de elementos de otros lugares, en el ámbito del diseño de la formación para personas adultas y de estrategias de aprendizaje que hayan demostrado resultados positivos en este grupo de personas.

Además, con el estudio de diferentes buenas prácticas, se persigue la detección de elementos de mejora que sean de aplicación en Navarra y en el resto de España, para mejorar el sistema de formación y reconocimiento de las competencias básicas en personas adultas (en el campo de la lectoescritura, las habilidades numéricas y digitales) y contribuir con ese conocimiento al desarrollo de un proyecto piloto que permita comprobar la eficacia de cara a sistematizar su uso en esta área de formación y que nos permita obtener datos y evidencias que sirvan de base a las reformas y rediseño de las políticas actuales a nivel regional y nacional, con el fin de mejorar los programas formativos para adultos, introduciendo formación más eficaz en materia de competencias básicas en la oferta estable de formación para el empleo.

Sobre la base de este análisis se está diseñando el piloto inicial para llevar a cabo la Valoración Inicial de Competencias (VIC) y para realizar el diseño del piloto de cursos de formación en

los que poner en marcha diferentes elementos que permitan una mayor flexibilidad en la formación y que logren mayor motivación del alumnado que participe en el mismo.

1.2. Criterios de análisis

El análisis se ha centrado en dos ámbitos, por una parte, en el estudio de experiencias relativas a la valoración inicial, previa a la realización de la formación y, por otra parte, al examen de estrategias de aprendizaje orientadas a la formación para adultos, así como a la búsqueda de elementos extra formativos que faciliten el éxito de la acción formativa, entendiendo éxito como la finalización con resultado positivo por parte de la mayor parte del alumnado.

Así pues, los criterios tenidos en cuenta para la búsqueda de estas experiencias han estado vinculados a buscar elementos transferibles al modelo de formación que pretendemos testar. Para ello hemos buscado experiencias que:

- ▶ Hayan motivado/impulsado el acceso a la formación básica y que hayan logrado vincularla con el empleo
- ▶ Empleen estrategias de aprendizaje activas o innovadoras que permitan vivir la formación de modo integral y que vincule la formación a las necesidades diarias tanto personales como laborales.
- ▶ Hayan trabajado programas paralelos de mejora de competencias transversales y de empoderamiento de las personas con su propia capacidad de aprender y desenvolverse en tareas cotidianas vinculadas a estas competencias básicas.
- ▶ Tengan modelos flexibles de programación de cursos.
- ▶ Hayan utilizado diferentes elementos extra formativos para facilitar el acceso y la continuación de la formación (becas, apoyo para atención a dependientes, apoyo en formación complementaria, coaching, mentoring...)



1.3. Proceso de análisis

Para la elaboración de este informe se ha utilizado un proceso de análisis que combina el estudio de fuentes secundarias y primarias:



2. Experiencias analizadas

	País	Nombre experiencia	Institución	Fuente
1	España, Aragón (proyecto transnacional)	Proyecto Erasmus+ ExPrOM	CPEPA Miguel Hernández	Reunión con miembros del proyecto ExPrOM
2	España, Asturias (proyecto transnacional)	Proyecto Erasmus+ Empleo e Inclusión	CEPA Gijón	Secundaria
3	España, Asturias (proyecto transnacional)	Proyecto Erasmus+ Empleo e Inclusión	Universidad Arcelor-Mittal	Secundaria
4	España, Asturias (proyecto transnacional)	Proyecto Erasmus+ Empleo e Inclusión	Universidad de Oviedo	Reunión con miembros del proyecto EI
5	España, estatal	Proyecto Construye 2020+	Fundación Laboral de la Construcción	Secundaria
6	España, estatal	AMETIC	AMETIC	Secundaria
7	España, Extremadura	Prometeo: Una forma natural de entender y atender la diversidad	Centro de Educación de Personas Adultas ABRIL, Badajoz	Reunión con Maribel Casado Gómez, Jefa de Estudios de Enseñanzas a Distancia del CEPA Abril
8	España, Galicia (proyecto transnacional)	Proyecto Erasmus+ ShInRe	EOI Vigo	Reunión con Laura Torrado, Directora de la EOI de Vigo
9	España, Madrid	Proyecto MuseTeam	CEPA Villaverde CEPA Mercé Rodoreda	Reunión con miembros del proyecto Muse Team

	País	Nombre experiencia	Institución	Fuente
10	España, Navarra	El Ser Digital	Ecequiel Barricart	Reunión con Ecequiel Barricart
11	España, Navarra	Educación para Adultos en Navarra	Gobierno de Navarra- Centros EPA	Reunión con CPEBPA "José María Iribarren"
12	España, Navarra	Cata de Oficios	Gobierno de Navarra, Servicio Navarro de Empleo-Nafar Lansare	Reunión con Sección de programación formativa propia del SNE-NL
13	España, País Vasco	Ikanos	Gobierno Vasco	Reunión con Julen Iturbe-Ormaetxe. Consultoría artesana en red
14	Alemania	Herramientas online de valoración y acreditación profesional	Agencia de Empleo Federal	Secundaria
15	Francia (proyecto transnacional)	Proyecto Erasmus+ Empleo e Inclusión	E-seniors	Reunión con miembros del proyecto Empleo e Inclusión
16	Italia (proyecto transnacional)	Proyecto Erasmus+ Empleo e Inclusión	CPIA Padua	Secundaria
17	Portugal	INCoDE.2030	Gobierno de Portugal	Secundaria
18	Portugal (proyecto transnacional)	Proyecto Erasmus+ Empleo e Inclusión	Universidade Aberta	Secundaria

	País	Nombre experiencia	Institución	Fuente
19	Transnacional	Proyecto GATE:VET	Akademie für Berufliche Bildung GmbH - AFBB y FHD (Alemania), VUC Storström VUCSTOR (Dinamarca), National College Nicu Gane (Rumanía) y Coventry University (Reino Unido)	Reunión con miembros del proyecto GATE:VET
20	Transnacional	European Basic Skills Network (EBSN)	EBSN, asociación sin ánimo de lucro	Reunión con miembros del EBSN
21	Transnacional	ICDL - The Digital Skills Standard	ICDL	Reunión con ICDL
22	Transnacional	Proyecto GIRDA	Middlesex University London, Good Things Foundation, Johannes Kepler Universität Linz, Wirtschaftsinformatik Communications Engineering, Ss. Cyril and Methodius University in Skopje, Trajkovski & Partners Management Consultants, The Jožef Stefan Institute, Ljudska univerza Velenje	Reunión con miembros del proyecto GIRDA
23	Transnacional	EPALE	Unión Europea	Secundaria
24	Transnacional	Digital Skills Job Platform (DSJP)	Unión Europea	Secundaria

3. Conclusiones y recomendaciones

Se han identificado experiencias inspiradoras en la Comunidad Foral de Navarra, en otras comunidades autónomas y en Europa.

Debido al elevado número de prácticas inspiradoras que se han ido encontrando, y aunque todas ellas tenían algo inspirador que se podía trasladar al proyecto FORLAN, se han analizado en profundidad las experiencias que mejor se adaptaban a los criterios de búsqueda definidos.

3.1. Conclusiones

Para poder adaptarse a las nuevas oportunidades laborales, tanto del presente como del futuro, es necesario que la ciudadanía tome conciencia de la importancia del aprendizaje a lo largo de la vida, si se logra despertar esa inquietud, es necesario mejorar la accesibilidad a la formación, así como dotarla de suficiente flexibilidad para evitar abandonos, aumentar la retención y la tasa de compleción de la formación.

El diseño de los distintos elementos formativos se debe realizar dando prioridad y preferencia a las necesidades y características de los grupos más vulnerables, y conviene mejorar las estrategias de divulgación, la orientación y motivación. Así mismo, las estrategias de enseñanza-aprendizaje, en los grupos de personas adultas, han de ser distintas a las metodologías tradicionales que se utilizan en el entorno escolar porque éstas están centradas en las necesidades de los menores. Los principios andrológicos muestran las diferencias en la educación para adultos y la necesidad de tener en cuenta la experiencia vital del alumnado, así como el contexto personal, profesional, familiar y social en el que se encuentre en el momento de recibir la formación.

Los métodos de formación para adultos han de ser flexibles y permitir tomar las decisiones sobre qué y cómo se va a enseñar a lo largo de un proceso formativo. Pero que garanticen que el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla de forma ordenada, sin improvisaciones, descontrol del tiempo y/o incoherencias, tanto si se imparte de presencial como si se desarrolla en el aula virtual.

3.1.1. Aspectos generales

Tras el análisis realizado, es importante reseñar los siguientes aspectos generales a considerar al realizar el diseño tanto de la valoración inicial de competencias como de las estrategias de aprendizaje a emplear en el diseño formativo:

A. Diseño centrado en la persona (UX User Experience)

Visión de la persona como un todo, con sus:

- Conocimientos, intereses, valores, estereotipos, juicios, pensamientos.
- Emociones, sentimientos, deseos, temperamento, motivación.
- Percepción, atención, consecución de metas, toma de decisión, memoria y aprendizaje.

- Capacidades y habilidades.

A la hora de realizar, tanto el diseño de la valoración inicial de competencias como de la formación, será preciso tener en cuenta las necesidades de los usuarios a los que nos dirigimos, su percepción, sus emociones en toda la formación, y de adaptarnos a ellas. Se deberá centrar el diseño de la formación en el alumnado, en su proceso de aprendizaje y no tanto en los procesos de enseñanza o en los contenidos.

MuseTeam, proyecto Erasmus+

CEPA Villaverde
CEPA Mercé Rodoreda

El elemento más inspirador de esta experiencia fue que el contenido curricular del ámbito científico-tecnológico en la Educación Secundaria Para Adultos (ESPA) fue impartido utilizando una metodología de Design Thinking y trabajo colaborativo. Se creó un museo físico manipulativo (también virtual (<http://www.mucyt.es>), donde los estudiantes creaban y mejoraban las piezas. Una de las claves de éxito fue la escucha del alumnado y el posterior rediseño de la programación didáctica sobre esa base.

Al poner al alumnado en el centro del diseño de la formación, se hace patente que los conocimientos académicos, en general como tales, no interesan, sino que lo que interesa en mucho mayor grado es la formación relacionada con el mundo laboral. La única excepción era la asignatura de inglés, por su demanda en distintas ocupaciones.

Se debe pues, tener en cuenta al usuario, a la persona que aprende, sin olvidar el perfil al que se dirige el proyecto: personas con baja cualificación, a veces con un historial continuado de fracaso en el ámbito académico. Hay que utilizar un enfoque centrado en el alumnado, sin repetir aproximaciones tradicionalistas que no han resultado eficaces y útiles como se esperaba.

B. Papel del docente

El análisis de las distintas experiencias ha puesto de manifiesto la importancia del papel de docente, del peso que puede tener esta figura a la hora de lograr conectar al alumnado con su propio aprendizaje. Así parece importante resaltar los siguientes elementos como puntos a reforzar en quienes impartan la formación:

- El profesor o profesora es el encargado de modelar el aprendizaje, al hacer el pensamiento visible para que el alumnado pueda tener un referente de los procesos mentales implicados, se puede considerar que su figura es la de mentor del aula, y, además, es importante que sepa hacer las preguntas adecuadas y que tenga una actitud de escucha para involucrar al alumnado en su propio aprendizaje. En este

sentido parece importante dotar a los docentes de herramientas de coaching y mentoring.

- Trabajo de la parte emocional, dentro y fuera del aula:
 - El papel del docente como tutor, orientador, coach, hombre amigo, etc.
 - Que se muestre cercanía, apoyo y comprensión empática.
 - Énfasis del uso del lenguaje positivo, el refuerzo auténtico y no exagerado.
 - Escucha activa, con paciencia y capacidad de adaptar los métodos a los intereses y necesidades del alumnado.
- Importancia de reforzar la aproximación en los procesos educativos en adultos (la diferencia entre andragogía y pedagogía).
- Horizontalidad en el trato entre alumnado y personal docente. Frente a la tradicional posición de profesorado jerárquica y asimétrica en entornos escolares, en la formación con adultos funciona mejor la simetría y reciprocidad. De hecho, Malcolm Knowles prefiere hablar de “*facilitador de aprendizaje*” en lugar de profesor, como consecuencia de su adhesión al concepto de docente como facilitador de Rogers.
- Al convertirse en figura de referencia del alumnado, es relevante que el personal docente tenga cierto conocimiento de orientación, opciones laborales y posibles itinerarios formativos, o al menos tener claro a quién derivar para que el alumnado tenga acceso a la orientación laboral que pueda necesitar.
- Cualidades necesarias de los docentes: paciencia, disposición a ayudar, motivación, capacidad de escucha, ser capaz de variar los temas, flexible.

C. Orientación, seguimiento y acompañamiento.

La persona encargada de la formación debe estar atenta a las posibles dificultades que se presenten en el alumnado, si con su intervención es suficiente, a través de la realización de las preguntas adecuadas y de una escucha activa (coaching) para vincular al discente a la formación será un gran éxito. Si percibiera que los problemas de quienes estudian sobrepasa su ámbito de actuación, tiene que contar con herramientas que permitan una comunicación fluida que facilite poner en conocimiento la orientación profesional esta situación. De este modo se podrá actuar en los momentos críticos, cruciales para mejorar la retención del alumnado en la formación y permitirles finalizar la misma.

En nuestro caso la formadora o formador y el personal que realice las funciones de asesor de empleo deben estar en contacto permanente porque la labor de orientación, seguimiento y acompañamiento corresponde en mayor medida al personal asesor.

Cruz Roja. Empleo

Uno de los elementos inspiradores de esta experiencia fue la importancia de tomar el pulso al alumnado, y en momentos críticos en los que se detecta desánimo en la persona participante en la formación, comunicárselo al personal que se encarga del asesoramiento o de la orientación para el empleo para que refuerce su interés por continuar.

Que la figura del asesor de empleo esté conectada con el equipo que trabaja en el ámbito de la formación es un refuerzo que resalta la importancia de la formación, y de su orientación a la mejora de la empleabilidad, que la formación que está realizando “sirve para lo que la persona necesita”

D. Psicología del espacio y clima aula

El clima de confianza y seguridad que se genere en el aula será determinante para un resultado óptimo de la formación. De la misma manera, el aspecto físico y espacial del aula es un indicio del tipo de comportamientos que quien forma considera adecuados, y que espera que se manifiesten en el aula. Deberán tenerse en cuenta los siguientes elementos:

- Bienvenida al curso, a la formación. Se emplearán diferentes dinámicas para “conocerse” docentes y alumnado y alumnos-alumnas, para fomentar la creación de lazos, etc.
- Se definirán y consensuarán las “normas” a cumplir: puntualidad, asistencia, comportamiento en el aula, relación con los otros.
- La participación en el diseño del aula, del espacio físico, puede tener un impacto positivo sobre la formación, ya que cumple un doble objetivo, por una parte, sirve para crear unidad, espíritu de equipo y por otra para que se sientan valorados, que sientan que su opinión importa y es tenida en cuenta. Por ejemplo, se podría votar, online si queremos resaltar habilidades digitales, la compra de diferentes elementos decorativos, como posters, plantas, etc.
- Espacio agradable, de confort, que propicie el diálogo y se aleje de la disposición clásica del aula para una lección magistral.
- Creación de clima de aprendizaje, cultura de pensamiento y aprender a aprender. Fomentar y desarrollar la comprensión, libertad de expresión, aceptación de las diferencias y amabilidad mutua.

Es importante que se sientan cómodos en clase, integrados en el grupo, receptivos con quien les forma. Todo ello, para que cambien el chip respecto a la formación, que la asocien a emociones positivas como la empleabilidad, y no negativas, como posibles malas experiencias e incluso traumáticas durante la vivencia de su escolarización.

E. Participación, toma de decisiones

Unido al punto anterior, el generar un clima de confianza, facilitará su participación en la toma de decisiones, ese poder elegir respecto al aula, a los procesos de formación, les pondrá en el centro de su propio aprendizaje, ayudándoles a sentirse seguros con la formación y a liderar su propio proceso formativo, haciéndoles protagonistas de las decisiones que tomen y conscientes de las repercusiones de sus decisiones.

El autoaprendizaje, la auto-dirección o el aprendizaje autónomo, también es otra dimensión en la que el alumnado puede ejercer su responsabilidad, tomar iniciativa y elegir. El complemento online a la formación que se propone hacer crea un entorno de

aprendizaje virtual donde el alumnado puede auto dirigirse. Cuando el alumnado se auto dirige, y toma la iniciativa de su aprendizaje (alumnado proactivo), aprende más y mejor que en el caso contrario; cuando el alumnado adopta una actitud pasiva en la que esperan ser enseñados (alumnos reactivos). Además, el aprendizaje autónomo fomenta la independencia y autonomía.

Se pretende, en el diseño de la formación, dar espacio y tiempo tanto para el desarrollo de estrategias cognitivas (extraer idea principal, comprensión de un texto, resolución de problemas matemáticos, etc.) como meta-cognitivas (meta-atención, autoevaluación, auto-conocimiento como persona que aprende, etc.).

Este incremento de la seguridad en sus decisiones respecto a la formación unido al fomento de la reflexión y análisis no tendrá únicamente impacto sobre el proceso formativo, sino que podrá ser trasladado, en cierta medida, a su vida cotidiana, favoreciendo una mayor participación social, una “Ciudadanía Activa”.

F. Colaboración público-privada

En FORLAN existe colaboración público-privada. La colaboración distintos agentes del tejido empresarial, asociaciones, centros de formación, administraciones públicas: servicios de empleo, servicios sociales etc., puede enriquecer el trabajo a realizar y la extrapolación de sus resultados a ámbitos más extensos, la fase de análisis ha venido a reafirmar esta suposición.

Varios programas europeos como el Construye 2020+ (donde participa FLC), MySkills de la agencia federal de empleo en Alemania, o el InCODE de Portugal tienen como objetivo implicar a las empresas y a los responsables políticos en la formación en competencias profesionales. Organizaciones europeas como EPALE, EBSN, DSJP, VET, ICDL y españolas como AMETIC, también quieren involucrar a empresas, administraciones públicas y responsables políticos. Diseñar e implantar métodos innovadores de formación para adultos es una necesidad que autoridades políticas, educativas y empresas han reconocido, ahora es necesario que se involucren de forma activa y proactiva.

G. Marketing educativo, creación comunidad

Marketing educativo (eduketing) es el conjunto de estrategias que vamos a llevar a cabo para:

1. Captar alumnado para formaciones presenciales, online o mixtas.
2. Mejorar el posicionamiento de marca respecto a otros centros educativos o formaciones.
3. Aumentar la retención del alumnado, evitar abandonos durante la formación.
4. Mejorar el índice de satisfacción del alumnado.
5. Crear comunidad de alumnos para que el alumnado satisfechos animen a personas que conocen y necesitan formación, a realizarla.
6. Mejorar el coste medio de la formación de cada participante, es decir, el coste en recursos humanos y económicos que invertimos para que una persona decida hacer nuestra formación.

El uso del eduketing y creación de comunidad

- Uso de las redes sociales, para crear comunidad y compartir los logros del alumnado.
- Compartir con los participantes en la formación “casos de éxito” de antiguo alumnado.
- Eventos específicos para el público objetivo. Ejemplo: Realización de actividades o sesiones de prueba, de lo que será la aproximación metodológica y el enfoque utilizado en el proyecto. Se podría colaborar con organizaciones que ya están en contacto con el público objetivo, y hacer un evento para que “experimenten” las metodologías activas e innovadoras de FORLAN. Visibilizando y priorizando un nivel alto de interacción con otros, lo lúdico, la utilidad de lo aprendido y su posible aplicación en el día a día; todo ello creando un ambiente de aprendizaje informal, relajado.
- Eventos abiertos para el público en general, incluso intergeneracionales. Ejemplo: *sesiones de juego intergeneracionales: juntar a jóvenes y personas mayores para jugar a juegos tanto online como de mesa, donde se haga uso de las competencias clave.*

H. Otros

Empleo e inclusión, proyecto Erasmus+

Universidad de Oviedo

El elemento más inspirador de esta práctica es no solo formar para mejorar la empleabilidad actual, sino adelantarse a necesidades futuras.

Formación reactiva y proactiva: cualificar a los trabajadores para cubrir las necesidades ya existentes (formación reactiva, se reacciona a una necesidad conocida) y también a las necesidades que surgirán en los próximos años (formación proactiva, se anticipan necesidades que llegarán. De ahí el énfasis en desarrollar las competencias digitales). Desarrollar la competencia de aprender a aprender, así como motivar e impulsar la necesidad de mantener el aprendizaje a lo largo de la vida, porque el mundo laboral cambia muy rápidamente y si no interiorizan la necesidad de aprendizaje constante se volverán a quedar fuera del mercado laboral.

3.1.1.1. Formación integral de la persona (aspectos no cognitivos)

A. Aspectos sociales

Como se ha apuntado anteriormente, la creación del sentido de comunidad entre el alumnado favorecerá su apoyo mutuo y facilitará el éxito de la formación. A las personas les atraen las actividades que les hacen sentir bien, que despiertan emociones positivas. Si no están a gusto, abandonarán la formación.

B. Aspectos personales

Durante la formación, además de los aspectos vinculados al conocimiento perteneciente a las tres competencias a desarrollar, se considera importante el trabajar las siguientes

áreas para fomentar un progreso completo de la persona que tenga impacto en el impulso de una ciudadanía activa:

- Desarrollo personal.
- Inteligencia Emocional.
- Autoconcepto, autoconocimiento, autoestima.
- Mejora de la autoestima mediante el desarrollo de las competencias estratégica, analítica y de aprender a aprender (mostrar que son más capaces de lo que creen).
- Motivación (uso de los intereses del adulto, de su mundo y experiencia vital).
- Empoderamiento, autoeficacia (micrometas, visualización de logros).
- Habilidades sociales (comunicación, asertividad, empatía, trabajo en equipo, colaboración, cumplimiento de normas, etc.).
- Salud física integral, autocuidado.
- Conciencia del cuerpo, mindfulness. Psicología positiva.

3.1.2. Valoración de competencias previa a la formación

Una de las áreas a trabajar desde FORLAN es la valoración inicial, antes de comenzar la formación para garantizar la creación de grupos uniformes y el mejor funcionamiento de los mismos. Por eso a partir de este análisis se ha trabajado en una valoración inicial de competencias (VIC).

Según las experiencias examinadas, parece adecuado que esa VIC esté basada en tareas prácticas. Por ejemplo:

The Digital Skills Standard

ICDL

Cuenta con una aplicación online para realizar la valoración inicial de las competencias digitales en la web europe.skillsbox.com

Proyecto MYSKILLS

Agencia Federal de Empleo
Bertelsmann Stiftung

Proyecto MYSKILLS se emplea en Alemania para abrir oportunidades en el mercado laboral a las personas que tienen dificultades para aportar pruebas de las competencias adquiridas de manera informal o no formal. Con la ayuda de preguntas basadas en imágenes y videos, los participantes se enfrentan en el ordenador a situaciones típicas que surgen en una profesión y así pueden demostrar qué actividades son capaces de realizar. MYSKILLS

está disponible para 30 profesiones, en 6 idiomas: alemán, inglés, árabe, farsi, ruso y turco.

Hacer el examen es voluntario, y el resultado de la prueba de evaluación de competencias se utiliza sólo para respaldar la búsqueda de trabajo.

No está exactamente enfocado a la creación de grupos, pero sí a la “demostración” de manera fehaciente de que se cuenta con un nivel mínimo estandarizable sobre una competencia

Test de autoevaluación

Ikanos

Los test de autoevaluación, que se pueden realizar en función del perfil digital a evaluar.

El resultado del test está basado en el marco europeo de competencias digitales DigComp

Es sencillo, funciona en cualquier dispositivo, se tarda unos 25 minutos y al finalizar te puedes descargar los resultados en un informe personalizado en formato PDF

De este análisis se extrae la necesidad de tener en cuenta el enfoque de centrado en la persona, la importancia del relato al realizar las pruebas, que se sienta como algo útil, no como algo que cuestiona, en el sentido negativo, los conocimientos previos. Considerar la evaluación como una herramienta para conocerse mejor y elegir el módulo de formación óptimo cada participante.

3.1.3. Elementos formativos

A. Aspectos generales:

- Estructurar los procesos de enseñanza-aprendizaje de tal manera que haya cabida para distintos ritmos de aprendizaje y nivel de conocimientos previos. Crear un andamiaje que sustente esos procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Tamaño clase: grupos reducidos en la medida de lo posible.
- Fomentar el aprendizaje autodirigido, autónomo y el deseo de aprender (aprendizaje a lo largo de la vida). Favorecer la independencia del alumnado.
- Flexibilidad (que, si se pierden unas pocas clases, puedan recuperar).
 - Distintos turnos, opciones de dar varias clases.
 - Apoyo extra (por ejemplo, las dos últimas horas de la formación el viernes, o un día entero cada dos semana). El apoyo extra será voluntario.
 - Varias sedes en distintas localizaciones.

- Posibilidad de twitch, apoyo online síncrono.
- Recursos de aprendizaje asíncronos: videos explicativos y ejercicios de introducción/motivación, de conocimientos previos, de desarrollo, de consolidación, de refuerzo, de recuperación, de ampliación, de síntesis, de evaluación que los expertos de FORLAN crean y suben al canal YouTube de SNE-NL, y a la plataforma Moodle para que el alumnado pueda acceder cuando lo considere necesario.

El contar con recursos de enseñanza asíncrona, permiten adaptarse a la disposición temporal de las personas que participen en la formación, ya que podrán acceder a los mismos en cualquier momento, facilitando de este modo la participación y la flexibilización.
- Formación presencial y formación online:
 - Docencia presencial y online (Moodle)
 - El alumnado puede elegir en cada una de las actividades, según su disponibilidad horaria en cada momento de la formación.
- Formación síncrona y asíncrona:
 - Las formaciones presenciales son síncronas, se imparten días y horas definidas, en aulas concretas.
 - Las formaciones online podrán ser síncronas y/o asíncronas: se imparten en Moodle en días y horas definidas, pero quedan grabadas.
- Formación complementaria:
 - Recursos de aprendizaje asíncronos: videos explicativos y ejercicios para cubrir todas las necesidades:
 - En Moodle y en YouTube SNE-NL
- Micro aprendizajes:
 - Las estrategias de enseñanza se estructuran en actividades cortas, micro actividades.
 - Si la situación personal o profesional del alumnado le impide asistir a toda la sesión, se podrá hacer de manera asíncrona parte de las micro actividades. En este caso se tendrán que hacer mediante los ejercicios o trabajos que le indique la persona responsable de la formación.

Así pues, las micro actividades online que no se haga de manera síncrona, podrá hacerse en diferentes momentos asociada a la formación presencial que se esté desarrollando. Las micro actividades online se grabarán y estarán disponibles en la biblioteca online de Moodle.
 - Esto permite al alumnado completar cada una de las actividades del módulo de formación a su ritmo, según su disponibilidad, y repetir las partes que no han entendido bien a la primera o que creen les van a venir muy bien en su trabajo.
- Al inicio de la formación, se enseñarán los básicos de utilización de recursos y herramientas digitales:
 - Teclado, ratón.
 - Imágenes, videos.

- Permitir que la formación no se vea limitada por su falta de conocimiento del castellano (migrantes no comunitarios).
- Modularidad. Planteamos que si alguna de personas participantes, demuestran a través de la VIC contar con parte de las competencias que se van a desarrollar durante la formación, puedan iniciar la formación desde el punto que necesiten, no teniendo la obligatoriedad de desarrollar la formación al completo.
- Diseño del contenido y de los ejercicios con distintos niveles de dificultad para atender a distintos ritmos de aprendizaje y conocimientos previos.
- Contenidos útiles, relacionados con las necesidades reales de la vida cotidiana. Utilizar el bagaje que ya tienen, los conocimientos aprendidos de manera no formal e informal. Utilizar las vivencias en el entorno, incorporarlas. Usar su experiencia vital.
 - Contenido y currículum deben prestar atención a aprendizajes que son significativos a corto plazo, que solventan una necesidad concreta y que contribuyen a mejorar sus condiciones de vida, su empleabilidad.
 - Resolución de problemas (modelo constructivista), desafíos cercanos al contexto práctico aplicando a la vida real los contenidos aprendidos.
 - Nuevas metodologías: dominio funcional de las TIC que permita participar en la interconexión y la resolución de cuestiones cotidianas.

Proyecto GIRDA

Middlesex University London
 Good Things Foundation
 Johannes Kepler Universität Linz
 Wirtschaftsinformatik Communications Engineering
 Ss. Cyril and Methodius University in Skopje
 Trajkovski & Partners Management Consultants
 The Jožef Stefan Institute
 Ljudska univerza Velenje

De este proyecto extraemos que el alumnado puede sentirse estimulados al descubrir que pueden diseñar y crear contenidos digitales vinculados a su vida fuera del aula o de necesidades laborales (por ejemplo, creación de tarjetas de Navidad) y que esta motivación establece un objetivo de aprendizaje

- El aprendizaje deberá tener un planteamiento muy práctico, se basará en que el estudiante aprenda haciendo: se le plantean una serie de retos y, a lo largo del curso, debe ser capaz de resolverlos (micro retos).
- Planteamiento inclusivo. Valoración positiva de la diferencia. Atención a la diversidad.
- Habrá centros de formación en varias zonas del territorio, para que el domicilio de una persona no limite su acceso a la formación.
- Metodologías activas.
- Personalización del itinerario.

- Implicación, participación.
- Uso de las redes sociales, porque:
 - Rompen las barreras espaciales y temporales.
 - Amplían los canales de comunicación con otras personas.
 - Facilitan el intercambio de conocimiento en comunidades virtuales.
 - Fomentan el trabajo cooperativo y colaborativo, en lugar del individualista y/o competitivo que asocian a la educación.
 - Benefician el aprendizaje autónomo.
 - Contribuyen al aprendizaje independiente.
 - Favorecen el aprendizaje auto-regulado.
 - Pueden hacer a las personas más observadoras e investigadoras.
 - Estimulan la creatividad.
 - Aumentan la colaboración y cooperación.
 - Promueven la competencia digital.
 - Generan motivación y emoción. Fundamentales para crear un aprendizaje significativo.
- Evaluación (formador), auto evaluación (alumno), coevaluación (formador-alumno, alumno-alumno). Uso de la aplicación PLICKERS 2 como evaluación diagnóstica durante la clase.
- Aprender de los errores. Incidir en la idea de que “error no es fracaso”, no avergonzarse, no dejar de hacer actividades por miedo a equivocarse ni ocultarlo.
 - Importante el papel del personal docente para vencer la resistencia del miedo al fracaso.
 - Corrección grupal. Disfrazar la autoría, el dueño del error.
- Aproximación integral de las competencias:
 - Cada una de las competencias clave a trabajar, tiene Módulos de Formación independientes, lo que permiten acreditar cada una de ellas de forma individual. Pero en todos los Módulos de Formación se trabajan de forma integral las 7 competencias clave. Por ejemplo, la formación dirigida a adquirir la competencia en comunicación lingüística (CCL) está centrada en esa competencia, pero trabajan de manera integral las otras 6 (CMCT, CD, CPAA, CSC, SIE, CEC).³
- Utilizar artes, humanidades, cultura e historia locales (caza tesoro por Pamplona, fomentar hábitos saludables). Uno de los métodos a través del que conseguir un aprendizaje transformativo, es el uso de la experiencia estética. La experiencia estética ofrece una variedad de símbolos y significados que pueden permitir a quien aprende articular sus ideas, opiniones, creencias, sentimientos, etc. de una forma que la mera argumentación racional difícilmente iguala.

² <https://plickers.com/>

³ Las competencias clave son las siguientes: Competencia en Comunicación Lingüística (CCL); Competencia Matemática y competencias básicas en Ciencia y Tecnología (CMCT); Competencia Digital (CD); Competencia para Aprender a Aprender (CPAA); Competencia y Expresiones Culturales (CEC); Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor (SIE); y Competencias Sociales y Cívicas (CSC)

Proyecto SELFEE

La Xixa (España)
Universitat Oberta de Catalunya (España)
Képes Alapítvány (Hungría)
Elan Interculturel (Francia)
DW-RS (Países Bajos)

Alfabetización digital y aprendizaje socioemocional para el fomento y la promoción de la búsqueda de empleo. Estas formaciones ofrecen oportunidades para explorar una variedad de métodos creativos (danza, teatro, narración de cuentos y psicología aplicada) para abordar la situación de desempleo desde el desarrollo de competencias transversales (Soft Skills), y también en la mejora de competencias digitales (competencia clave o Hard Skill) para lograr búsquedas de empleo más eficaces.

- Aprendizaje cognitivo y no cognitivo:
 - Formarles en las distintas dimensiones de las competencias: saber, saber hacer, saber ser/estar.
 - Trabajar autoestima, autoconcepto, autoconocimiento, empoderamiento, crecimiento personal.
- Proactividad:
 - Emoción y motivación son claves para generar un aprendizaje significativo.
 - Para aprender de manera efectiva, el cerebro debe emocionarse: se retiene mejor lo que tiene una componente emocional.
 - Las estrategias de formación deben enseñar a gestionar las emociones, a ser alumnos proactivos, no reactivos.
- Estrategia “*aprendiendo entre iguales*”:
 - Desempeñar al mismo tiempo el rol de profesorado y el de alumnado, integrando los procesos enseñanza y aprendizaje mediante estrategias de cooperación y de colaboración.
 - Realizar un trabajo conjunto para alcanzar un objetivo compartido que genere conocimiento para ambos.
 - Yo te enseño, tú me enseñas, juntos aprendemos más y mejor.

B. Relación con las necesidades de la empresa y la empleabilidad

Del análisis realizado se extrae que para que la formación tenga un mejor resultado debe dar respuesta a las necesidades que tienen las empresas, siendo un elemento que sirve para mejorar la mediación entre empresa-alumnado, en tanto en cuanto mejora las competencias del último para cubrir las necesidades productivas y de desarrollo de las empresas.

Este proyecto, centrado en competencias pre-laborales puede verse lejano de cumplir con el requisito anteriormente citado. Sin embargo, sin estas competencias pre-laborales, sin

ese andamiaje que facilite la adquisición de nuevas competencias, no es posible dar respuesta a las necesidades de las empresas, en un entorno cada vez más incierto, más volátil, en el que hay que tener mayor capacidad de adaptación. El contar con personal con las competencias clave que se trabajan desde este proyecto, con el enfoque de trabajo simultáneo en competencias transversales que ayuden a incrementar la autoconfianza de estos trabajadores facilitará a su vez la flexibilidad para adaptarse a los nuevos requerimientos que pueda tener la empresa. Si la formación reactiva suplente las carencias actuales de los trabajadores, y la proactiva las que tendrán en un futuro próximo, la formación que vamos a impartir en el proyecto FORLAN atiende al sector de personas trabajadoras, ocupadas y desocupadas, con un nivel de competencias profesionales muy alejada de la demanda actual, es el paso previo a la formación reactiva. Una vez que adquieran las competencias básicas podrán seguir con formación reactiva y proactiva a lo largo de la vida.

Proyecto SELFEE

La Xixa (España)
Universitat Oberta de Catalunya (España)
Képes Alapítvány (Hungria)
Elan Interculturel (Francia)
DW-RS (Países Bajos)

Dentro de este proyecto, encontramos los siguientes elementos a valorar en nuestro diseño de la formación para dar respuestas a las necesidades empresariales:

1. Aprendizaje a partir de retos.
2. Dentro de las competencias digitales básicas seleccionan las orientadas a la búsqueda de empleo:
 - a. Aprender a buscar información en la red.
 - b. Conocer cómo gestionar su identidad digital.
 - c. Ejercitarse en la protección de sus propios datos.
 - d. Crear contenidos digitales.
 - e. Comunicarse a través de medios electrónicos.

C. Centrado en el alumnado y su proceso de aprendizaje

Como ya se ha apuntado anteriormente, el diseño formativo debe estar centrado en la persona, en sus intereses, en sus necesidades. Es importante centrarse en los objetivos a alcanzar más que en la metodología a emplear, por ello no siempre serán las estrategias innovadoras las que mejor funcionen, ya que en ocasiones pueden ser percibidas por el alumnado como disruptivas y sin valor formativo.

Así, a veces será preciso emplear metodologías “en papel”, para los perfiles más tradicionalistas, al menos hasta que adquieran confianza en sí mismo y en nuevos modelos

de adquisición de competencias; y digitales, dirigidas a los perfiles más innovadores, abiertos a nuevas metodologías.

Puede ser útil el comunicar los objetivos de las metodologías a utilizar, pero sólo hasta cierto punto, sin entrar en detalle de aspectos didácticos o andragógicos. Tal y como se ha aportado en algunas reuniones, hay cierto perfil de alumnado que se siente más seguro con métodos más antiguos, que invitan a la memorización como sistema de aprendizaje, y no ven en los nuevos modelos más que juegos que no les aportan nada (porque no se sienten seguros en ese rol de aprendizaje diferente al que tienen según su experiencia vital).

D. Blended Learning

Flexibilizar el aprendizaje a través de una formación online complementaria, de apoyo, como recursos para profundizar en el aprendizaje, para consolidar lo aprendido o para adelantar aquello que se va a trabajar más tarde (videos, lecciones interactivas, creadas sobre Moodle con extensión como articulate y h5p).

El e-learning se puede utilizar también para fomentar la autonomía y crear un espacio de interacción entre alumnado-alumnado y alumnado-profesorado, siendo en este caso la formación tutorizada.

Como una de las competencias a trabajar en FORLAN es la competencia digital, es muy probable que haya un número indeterminado de personas dentro del grupo que no se sienta cómodas o seguras a la hora de utilizar este medio de apoyo a la formación, por lo que parece adecuado plantear en el diseño la posibilidad de ofrecer soporte para solventar las dificultades de este alumnado respecto a la enseñanza online. Habrá que realizar una formación específica para enseñar los aspectos básicos de funcionamiento y para darles seguridad en el uso de la tecnología, lo que favorecerá el aprovechamiento de la formación.

Así pues, en el diseño formativo que se está haciendo, se está trabajando también en el diseño de esta formación sobre la plataforma Moodle para la formación. Esta plataforma abierta, accesible y fácil de usar para todos los usuarios, con una estructura intuitiva que permite una navegación amigable.

Así pues, la formación que se plantea en el proyecto para personas adultas podrá ser presencial y/u online, y síncrona y/o asíncrona.

En el proyecto proponemos que la docencia se imparta de manera presencial y online (Moodle).

E. Diseño modular de la formación

No todas las personas adultas disponen del tiempo y la motivación necesarias para hacer frente a procesos formativos largos que se extiendan en el tiempo. Esto sucede,

especialmente, en los grupos desfavorecidos y con baja cualificación⁴. Por otro lado, las personas adultas suelen disponer de poco tiempo libre que dedicar a la formación, debido a sus responsabilidades familiares, cuidado de dependientes, trabajo, etc. Así la modularización puede impulsar la finalización de la formación que puede haberse visto interrumpida por motivos laborales o personales, al no ser necesario volver a iniciarla desde el principio, sino que sería suficiente con completar los módulos pendientes.

Además, según la teoría de Boudon de la elección racional, el seguir formándose a lo largo de la vida, es una consideración subjetiva de costes y beneficios. Modularizar puede ayudar a hacer visibles los beneficios, la consecución de objetivos, al superar cada módulo y reducir la distancia existente con la certificación completa. Por ello, los programas formativos modulares, permiten que el alumnado avance a su propio ritmo, al dividir un programa formativo en unidades independientes, con resultados de aprendizaje concretos.

Una formación modular y flexible, puede ayudar a mejorar el mantenimiento de las personas en la formación y la futura consecución de certificaciones completas. En Dinamarca, por ejemplo, se pueden combinar distintos módulos de distintos tipos de formaciones (de políticas activas de empleo, de competencias clave, de educación superior, FP y programas no-formales) para conseguir una cualificación formal. A nivel nacional, el Institut Obert de Catalunya (IOC), ofrece el graduado de la ESO a distancia estructurado en 34 módulos, donde no todos los estudiantes han de cursar todos los módulos. A partir de conocimientos previos y estudios anteriores pueden acreditar o convalidar parte de los módulos. También en Finlandia el sistema de formación profesional está experimentado un gran cambio, en 2018 se inició una reforma que aúna la formación en el empleo dentro del sistema de formación profesional, siendo la flexibilidad y el aprendizaje modular uno de los puntos fuertes del sistema finlandés. En base a esta flexibilidad se crean planes de desarrollo personalizado para el alumnado al comienzo de la etapa formativa, poniendo el foco en lo que aún no sabe, por lo que cuanto más sabe, más corto es su periodo de formación.

Para poder realizar una formación modular, es necesario contar con la adecuada valoración y acreditación de aprendizajes previos, ya sean formales, no-formales o informales.

En la actualidad, el catálogo SEPE requiere 120 h de formación para Comunicación en lengua castellana N2 (FCOV22), 120 h para Competencia matemática N2 (FCOV23), 60 h para Competencias digitales básicas (IFCT45) y 60 h para Competencias digitales avanzadas (IFCT46). Puede que no todos los participantes requieran estas 360 h de formación, porque sus competencias iniciales son superiores a las básicas.

⁴ [“Adult Learning and Education”](#) Kjell Rubenson

A partir de las iniciativas analizadas, se observa que la flexibilización de la formación tiene varias ventajas, siendo las más destacadas:

1. **El aumento del interés por la formación por parte del alumnado:** a personas con poca-formación académica y con situaciones personales, económicas y/o laborales, que dificulten el acceso o la continuidad de la formación, tener que invertir 120 h en una formación sin garantías de que la obtención de una certificación en competencias clave le permita acceder a un empleo puede no resultar atrayente. Sin embargo, si es menos tiempo el que tienen que ocupar para lograr certificar una parte de las competencias puede resultar más interesante. Más aún si, como pretendemos, no son necesarias las 120h por poder demostrar a través de la valoración inicial de competencias (VIC) que ya tienen adquiridas parte de las competencias.
2. **La reducción del porcentaje de abandonos.** El lograr formaciones más cortas puede potenciar la permanencia en los cursos, y que las personas que sigan esta formación puedan organizar mejor sus jornadas para asistir a la misma. Además, el ir consiguiendo pequeños logros (superar bloques) les servirá para incrementar la confianza en que sí pueden lograr acreditar la competencia completa.

3.1.4. Estrategias de enseñanza-aprendizaje

Del análisis realizado, se extrae principalmente la siguiente idea: se debe trabajar con un nivel de dificultad que pueda ser superado, con micro metas alcanzables para reforzar la autoestima, pero que a su vez exijan cierto esfuerzo, para fomentar el interés. Si el micro reto tiene cierta complicación y lo superan, las personas participantes se sentirán más fuertes y seguras. Aquí es importante el andamiaje para atender la diversidad, los distintos ritmos de aprendizaje y de conocimientos previos. Sobre todo, si pese a haber realizado una buena valoración inicial no tenemos personas suficientes para hacer grupos homogéneos.

Por otra parte, respecto a las metodologías, lo que nos parece más reseñable es que deben ser metodologías activas y variadas, que permitan aprender haciendo de manera colaborativa, a través de la exploración, de la superación de retos, que permitan la creación de espacios de discusión que ayuden a crear el sentimiento de comunidad en el grupo, para eliminar el miedo al fracaso y permitir el aprendizaje a través del fallo y entre iguales.

3.1.5. Dificultades y barreras

De acuerdo con la información recabada, a través de entrevistas y del análisis de diversas fuentes secundarias, se ha constatado que vamos a encontrar, principalmente, las siguientes dificultades:

1. La percepción sobre la utilidad de la formación en competencias clave (lingüísticas, numérica y digital)

La formación en competencias clave o competencias básicas no es normalmente percibida como una formación que habilite para el empleo, por lo que no es fácil lograr

que las personas se interesen por este tipo de formación⁵, además, en muchas ocasiones la carencia de estas competencias va vinculada a un abandono temprano del sistema escolar o al fracaso escolar. El tener que retomar la formación en materias numéricas o lingüísticas es percibido como una fuente de estrés ya que las personas que no concluyeron la formación básica o no obtuvieron una certificación positiva de finalización de estudios, no se sienten capaces de lograr estos aprendizajes y obtener una acreditación que certifique que cuentan con esas competencias⁶.

El carecer de estas competencias les cierra puertas de muchos cursos de formación para el empleo, lo que a su vez hace que no puedan acceder al mercado de trabajo o que no puedan progresar en sus empresas, reforzando su idea de incapacidad para mejorar. Además, la falta de conexión con el mercado laboral conlleva una menor participación en procesos de formación⁷.

El no contar con una formación adecuada, en muchas ocasiones, lleva aparejado el tener que acceder a empleos más precarios en cuanto a condiciones laborales y también salariales, encontrándose así con menores ingresos y peores horarios⁸.

Además de la falta de motivación y el desajuste de los cursos de formación ofertados respecto a la situación de partida de la persona, también es necesario tener en cuenta la falta de adaptación de los diferentes métodos y estrategias formativas al perfil de personas, adultas poco cualificadas con pocos hábitos de estudio y a sus intereses (no ven la conexión con el día a día o no lo ven significativo), esto facilita que vean la formación más como un trámite y no como una experiencia gratificante que pueda ayudarles en la mejora de su empleabilidad.

2. Necesidad de contar con grupos homogéneos (a nivel competencial)

Es complicado encontrar conjuntos de personas con un nivel uniforme de conocimientos y competencias a la hora de crear grupos de formación. Esto supone dos problemas, por

⁵ Según se cita en el [4º Global report on adult learning and education – Leave no one behind: Participation, equity and inclusion](#). Publicado en 2019 por la UNESCO Institute for Lifelong Learning, “Al comparar a los participantes con los no participantes, varios estudios indican que, para un segmento considerable de la población, las barreras de disposición son, con mucho, el mayor factor de disuasión (Rubenson, 2007). La falta de interés a menudo refleja una racionalidad subjetiva que se construye en torno a la pertenencia cultural, la identidad y el contexto de vida de la persona, en particular en lo que se refiere al trabajo (Rubenson, 2011). Para una persona que tiene un trabajo monótono, servil o poco atractivo o está sin trabajo y no ve ninguna oportunidad para un mejor empleo, la decisión de no participar en el aprendizaje o la educación de adultos se convierte en un acto altamente racional (Paldanius, 2007). Para que esta persona se inscriba en un curso o programa, debe creer que estudiar afectará positivamente su situación laboral. Participar en estudios por otra razón que no sea el trabajo, es ajeno a la perspectiva y la identidad de esta persona ”.

⁶ Tal y como se recoge en “[Adult Learning and Education](#)” editado por Kjell Rubenson, las experiencias de aprendizaje previas son factores clave para predecir aprendizaje adicional (Tuijnman, 1989; Boudard, 2001; Desjardins, 2004). Independientemente del nivel educativo, Tuijnman (1989) encuentra que la capacidad cognitiva también ejerce una influencia positiva en la acumulación de experiencias de aprendizaje a lo largo de la vida útil. El logro educativo refleja conocimiento acumulado, habilidades y otros rasgos que son asociados con la probabilidad de aprendizaje continuo.

Un rasgo común compartido por los que abandonan prematuramente la escuela es la falta de autoconfianza con respecto al aprendizaje debido a malas experiencias pedagógicas (Illeris, 2004a). Adultos con bajos niveles de educación tienen menos probabilidades de participar porque carecen de preparación tanto en términos de conocimientos como de habilidades, así como de motivación para aprender. Una baja disposición a aprender es una barrera de disposición sustancial para la participación.

⁷ [Barriers to adult learning for disadvantaged groups](#). Report of qualitative findings August 2018. Jodie Pennacchia, Emily Jones and Fiona Aldridge – Learning and Work Institute

⁸ OECD (2019), Getting Skills Right: Engaging low-skilled adults in learning, (<http://www.oecd.org/employment/emp/engaging-low-skilled-adults-2019.pdf>). “Adults with low skills can find themselves in a ‘low-skill trap’. Many have low-level positions with limited opportunities for development, frequently step in and out of unemployed and can often expect limited returns to training, such as higher wages or access to better jobs (OCDE, 2017a; Burdett y Smith, 2002)”

una parte, dificulta la impartición de la materia a enseñar al no tener el alumnado necesidades similares y, por otra, desmotiva a las personas que participan en la formación a unas por no tener el conocimiento suficiente para seguir el ritmo y a otras por contar con algo más de conocimientos y aburrirse en el curso. Esto desemboca, o puede desembocar, en el abandono temprano de la formación y en la desmotivación para acceder a otros cursos, esto a su vez tiene consecuencias en la persona que abandona, pero también en los proveedores de formación, y en la sociedad en su conjunto al contar con personas con un nivel más bajo del deseable para colaborar en el impulso social.

3. El reconocimiento de las competencias clave

Nos encontramos un sistema de formación en competencias clave bastante rígido, que no hace sencilla la adquisición estas competencias. Requiere que las personas que necesitan acreditar estos conocimientos para acceder, por ejemplo, a certificados de profesionalidad, tengan que pasar por una de las siguientes vías: una formación de 120 horas para cada competencia clave a acreditar (numérica o lingüística) o una formación de 64 horas para cada competencia clave a acreditar (numérica o lingüística) más pasar un examen que acredite que se posee el nivel o pasar ese examen sin haber pasado por una formación preliminar si la persona considera que cuenta con nivel suficiente para superar las pruebas.

Como muestran los datos de las pruebas efectuadas desde el SNE-NL durante el año 2019, último año con datos completos, pre-pandemia, los resultados no son muy halagüeños:

TOTAL 2019	Inscritos	Presentados	Aptos	No Aptos	% Presentados	% Aptos	% No Aptos
Lengua castellana N2	563	379	125	254	67%	33%	67%
Matemáticas N2	565	385	109	276	68%	28%	72%
Lengua castellana N3	70	40	12	28	57%	30%	70%
Matemáticas N3	71	41	11	30	58%	27%	73%
Inglés N2	57	39	12	27	68%	31%	69%
Inglés N3	57	37	23	14	65%	62%	38%
	1383	921	292	629	67%	32%	68%

El reconocimiento de estas habilidades a través de la validación y la certificación puede beneficiar a las personas, los empleadores y la economía. Para el individuo, reconoce su

esfuerzo de aprendizaje (informal), que puede aumentar la motivación y convertirse en un trampolín para un mayor aprendizaje (formal).⁹

3.2. Recomendaciones

3.2.1. Aspectos generales

A. Diseño centrado en la persona (UX User Experience)

1. Implicar a la persona en el diseño de su itinerario formativo. Que cada participante lidere su propia formación en función de sus capacidades y necesidades competenciales, profesionales y personales, para involucrarles en el proceso formativo y potenciar la competencia de aprender a aprender para lograr que se interesen por el aprendizaje a lo largo de la vida.
2. Conectar los intereses y las pasiones de las personas con los procesos formativos.
3. Utilizar de manera integrada las tres competencias a trabajar.
4. Incluir la parte no cognitiva en los métodos de formación para personas adultas, que complementará no sólo las competencias básicas de lengua y de matemáticas, sino también, y especialmente, la formación en competencias digitales.

B. Papel del docente

1. Escuchar al alumnado para involucrarlo en su propio aprendizaje.
2. Trabajar la parte emocional en la relación con el alumnado.
3. Ser referente para el alumnado en ámbitos de interés de los participantes en la formación. Contar con recursos en orientación laboral o conocer quién puede orientar y facilitar información y apoyo sobre empleo e itinerarios formativos.
4. Ser pacientes, motivadores, flexibles...

C. Orientación, seguimiento y acompañamiento.

1. Contar con herramientas o habilidades para detectar el desánimo o problemas de las personas participantes en la formación que puedan derivar en el abandono de los cursos.
2. Conectar al personal que se encarga del asesoramiento de empleo con el equipo que trabaja en el ámbito de la formación.
3. Contar con herramientas que permitan una comunicación fluida entre el personal docente y el personal que se encargue de la orientación profesional del alumnado.

D. Psicología del espacio y clima aula

1. Generar clima de confianza y seguridad en el aula.
2. Definir y consensuar las “normas” a cumplir en el aula entre el personal docente y el alumnado.

⁹ OECD (2019), Getting Skills Right: Engaging low-skilled adults in learning, (<http://www.oecd.org/employment/emp/engaging-low-skilled-adults-2019.pdf>).

3. Permitir la participación del alumnado en el diseño del aula, para crear unidad, espíritu de equipo y para el alumnado sienta que su opinión tiene valor.
4. Crear un clima propicio de aprendizaje, cultura de pensamiento y aprender a aprender. Fomentar y desarrollar la comprensión, libertad de expresión, aceptación de las diferencias y amabilidad mutua.

E. Participación, toma de decisiones

1. Facilitar la participación del alumnado en la toma de decisiones para ponerles en el centro de su propio aprendizaje.
2. Hacer al alumnado protagonista de sus decisiones y conscientes de las repercusiones de las mismas.
3. Fomentar el autoaprendizaje o el aprendizaje autónomo.
4. Crear un complemento online a la formación (entorno de aprendizaje virtual) para que alumnado puede auto dirigirse.

F. Colaboración público-privada

Implicar a las empresas y a los responsables políticos en la formación en competencias profesionales.

G. Marketing educativo, creación comunidad

1. Realizar campañas de eduketing para: captar al alumnado, aumentar la retención del mismo, crear comunidad entre las personas que participen en la formación.
2. Usar las redes sociales, para crear comunidad y compartir los logros del alumnado.
3. Compartir con los participantes en la formación “casos de éxito” de anteriores participantes.

3.2.2. Valoración de competencias

1. Basar la valoración en actividades prácticas.
2. Llevar a cabo la valoración como un proceso y no como un “examen” en un momento puntual. Que la valoración sirva para que las personas interesadas en la formación tomen conciencia de su punto de partida y su objetivo formativo.

3.2.3. Elementos formativos

A. Aspectos generales:

1. Estructurar los procesos de enseñanza-aprendizaje para dar cabida a distintos ritmos de aprendizaje. Crear un andamiaje que permita diferentes niveles dentro del aula.
2. Dimensionar la formación en pequeños grupos.
3. Fomentar el aprendizaje autónomo. Favorecer la independencia del alumnado.
4. Flexibilizar todo lo posible la formación.
5. Contar con recursos de enseñanza asíncrona disponibles on line.
6. Emplear estrategias de micro aprendizajes.
7. Diseñar contenido y ejercicios con distintos niveles de dificultad para atender a distintos ritmos de aprendizaje y conocimientos previos.

8. Vincular los contenidos con las necesidades de la vida cotidiana o del empleo. Emplear el bagaje que posee el alumnado, así como los conocimientos adquiridos de manera no formal e informal.
9. Emplear metodologías activas:
 - a. Plantear el aprendizaje de manera práctica, a través de retos...
 - b. Emplear estrategias de micro aprendizajes.
 - c. Emplear el aprendizaje entre iguales, integrando los procesos enseñanza y aprendizaje mediante estrategias de cooperación y de colaboración.
10. Utilizar la experiencia estética (artes, humanidades, cultura e historia locales) para conseguir un aprendizaje transformativo.
11. Trabajar autoestima, auto concepto, autoconocimiento, empoderamiento, crecimiento personal.

B. Relación con las necesidades de la empresa y la empleabilidad

1. Vincular las competencias pre-laborales con el desarrollo previo para adquirir las competencias necesarias para cubrir las necesidades productivas y de desarrollo de las empresas
2. Trabajar de manera simultánea las competencias clave con competencias transversales que ayuden a incrementar la autoconfianza y doten de flexibilidad a las personas participantes para adaptarse a los nuevos requerimientos de las empresas.

C. Centrado en el alumnado y su proceso de aprendizaje

1. Centrarse en los objetivos a alcanzar.
2. Emplear la metodología más adecuada según el perfil del alumnado. No priorizar metodologías innovadoras frente a metodologías más antiguas simplemente por este hecho. Tener en cuenta las peculiaridades de las personas participantes para determinar la metodología más adecuada.

D. Blended Learning

1. Flexibilizar el aprendizaje a través de una formación online complementaria, de apoyo.
2. Usar los medios digitales para fomentar la autonomía del alumnado y crear un espacio de interacción.
3. Ofrecer soporte para solventar las dificultades del alumnado con menos competencias digitales para que puedan aprovechar la enseñanza online.
4. Diseñar la formación, no solo de manera presencial, sino también sobre la plataforma Moodle.

E. Diseño modular de la formación

1. Modularizar la formación para permitir realizarla de manera parcial, permite formaciones más cortas y adaptarse a las necesidades de las personas a formar.
2. Facilitar espacios de aprendizaje y refuerzo de lo aprendido en plataformas de formación online para garantizar la calidad de la formación modular.

3. Diseñar formación complementaria en función de los perfiles y de las necesidades detectadas para que el alumnado pueda ampliar su formación.
4. Emplear micro aprendizajes y micro actividades

3.2.4. Estrategias de enseñanza-aprendizaje

Integrar la enseñanza de las competencias clave lengua, matemáticas, digitales y transversales, de manera similar a la que se emplea en los modelos STEM/STEAM que integran varias disciplinas y van enfocados a tareas prácticas.

4. Anexo. Modelo de ficha de referencia empleada para el análisis preliminar




Nombre de la práctica

Responsable de la práctica	
Actores que intervienen	
Perfil al que se dirige	
Descripción y funcionamiento de la práctica	
Objetivos perseguidos y resultados obtenidos en la experiencia	
Ventajas o fortalezas	
Barreras o dificultades	
Claves del éxito o aspectos innovadores	
Elementos destacables incorporables a nuestro proyecto	



Este proyecto ha recibido apoyo financiero del Programa de la Unión Europea para el Empleo y la Innovación Social (Programme for Employment and Social Innovation, EaSI) 2014-2020. Para más información, por favor consulte el enlace <http://ec.europa.eu/social/easi>.

La información contenida en la presente publicación refleja solo la opinión del autor y no refleja necesariamente la posición oficial de la Comisión Europea, que no es responsable del uso que pueda hacerse de la misma.