



PAQUETE DE TRABAJO nº 2

# Resumen ejecutivo: Estrategias de aprendizaje

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



SERVICIO PÚBLICO  
DE EMPLEO ESTATAL

SEPE

<b>1. Contexto .....</b>	<b>1</b>
<b>2. Una visión amplia de las estrategias de aprendizaje.....</b>	<b>1</b>
2.1 Enfoque competencial .....	1
2.2 Modularización.....	2
2.3 Motivación y barreras .....	4
2.4 Papel del docente.....	4
<b>3. Estrategias de captación, adhesión y acompañamiento.....</b>	<b>6</b>
3.1 Proceso Valoración Inicial Competencias (VIC) .....	6
3.2 Seguimiento personalizado, tutorización y acompañamiento.....	7
3.3 Fondo de apoyo flexible a la formación.....	9
<b>4. Formación en competencias transversales.....</b>	<b>9</b>
4.1 Clima y comunidad de aula .....	10
4.2. Mindfulness, meditación y técnicas de relajación .....	11
<b>5. Estrategias para involucrar al alumnado .....</b>	<b>11</b>
5.1. El poder de la pregunta.....	11
5.2. Aprendizaje dialógico y técnicas participativas .....	12
5.3. Uso del arte, la narrativa y de la propia autobiografía .....	13
5.4. Roleplay y dramatización .....	14
<b>6. Estrategias didácticas .....</b>	<b>14</b>
<b>7. A modo de conclusión .....</b>	<b>15</b>

Autoría:	Equipo EDEA Altarejos Martínez, Enrique (D.G Educación) Bengochea Carpena, Amaya (SNE-NL) Ciáurriz Tejada, Enrique (ANEL) Ruiz Sagaseta de I., Marta (FLC) Silvero Miramón, Marta (FLC) Vívar Durán, María Jose (ANEL) Yoldi Sangüesa, María (SNE-NL)
Coordinación	Fresno. The Right Link

## 1. Contexto

Se estima que unos 70 millones de personas en Europa tienen dificultades para comprender textos, escribir, realizar cálculos sencillos y utilizar un ordenador. En el caso de España, es mayor aún el porcentaje de personas que no dominan las habilidades básicas de lectoescritura, habilidad numérica básica y la resolución de problemas en entornos muy tecnológicos, lo que supone un obstáculo de cara a su empleabilidad y desarrollo profesional.

La iniciativa europea “*Itinerarios de mejora de las capacidades: Nuevas oportunidades para adultos*” pretende ayudar a adultos con bajo nivel de cualificación a adquirir las habilidades básicas en las competencias comunicativa, matemática y digital y/o a adquirir una cualificación equivalente a la educación secundaria.

El proyecto forlan se enmarca dentro de dicha iniciativa, y uno de sus núcleos radica en el desarrollo de nuevas estrategias de aprendizaje y en actualizar el sistema de valoración de competencias básicas.

## 2. Una visión amplia de las estrategias de aprendizaje

**El proyecto forlan concibe las estrategias de aprendizaje de manera amplia, abarcando mucho más que una mera metodología o una orientación didáctica concreta. Se presta especial atención, entre otros elementos, a: la motivación, al seguimiento y acompañamiento del alumnado, la creación de estructuras de apoyo y el desarrollo de competencias transversales y al buen clima de aula.**

Parte del público objetivo al que se dirige forlan puede tener una visión negativa de la educación y la formación, quizás debido a experiencias previas negativas o un auto concepto bajo como persona con capacidad de aprender, que mejora tras la formación.

### 2.1 Enfoque competencial

El enfoque competencial configurará la formación: los contenidos deben estar ligados a su aplicación práctica en el ámbito profesional, aunque también en el interpersonal, personal y social. De esta manera, el conocimiento se ha de interrelacionar con las habilidades y actitudes. Se debe partir de situaciones, contextos y problemas cotidianos, lo más cercanos posibles a la realidad, tanto a nivel profesional como a nivel personal.

#### **Enfoque competencial multidisciplinar e interdisciplinar**

Todo ello mediante un enfoque interdisciplinar: será necesario integrar las 3 competencias (matemática, comunicativa y digital), aun cuando el contenido sea específico de una de ellas. También el enfoque ha de ser metadisciplinar (como podría ser el desarrollo de la inteligencia emocional, la autonomía, la cooperación, la tolerancia, metacognición, etc., incluyendo las llamadas competencias transversales o habilidades blandas).

La metodología deberá tener un enfoque globalizador.

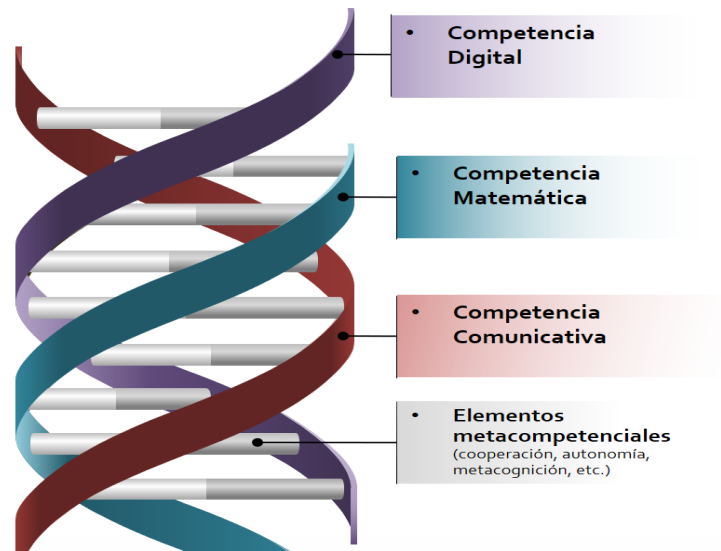


Ilustración 1. Representación del enfoque interdisciplinar y metadisciplinar.

## 2.2 Modularización

Se plantea una formación modular, dividiendo cada competencia (matemática, comunicación en lengua castellana y digital) en módulos de 40 horas. Las formaciones CN2 están definidas por el catálogo del SEPE, con los siguientes identificadores:

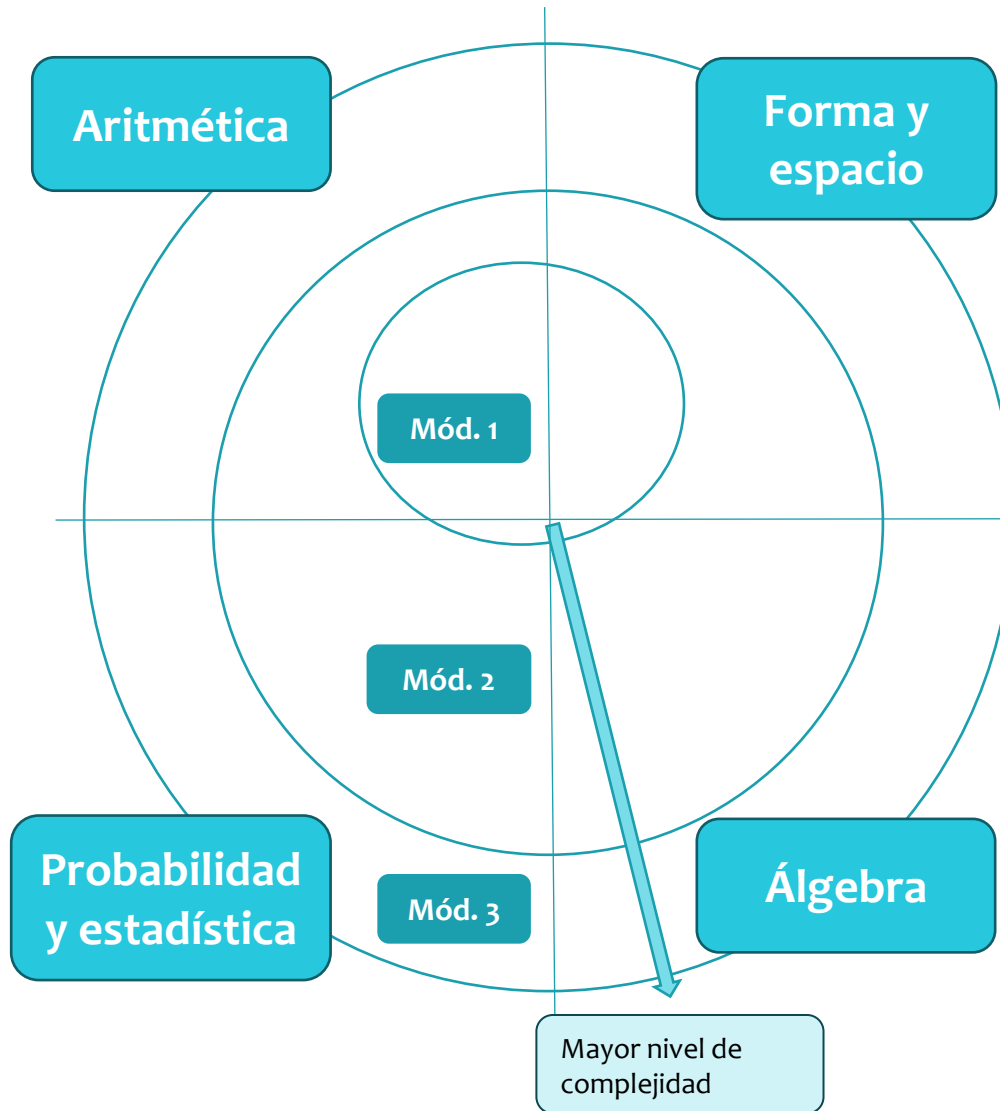
- Comp. Matemática N2 (120 horas): FCOV23
- Comp. Comunicativa en Lengua Castellana N2 (120 horas): FCOV22
- Comp. Digital:
  - Básica (60 horas): IFCT45
  - Avanzada (60 horas): IFCT46

Durante el proceso de la VIC, se podrán identificar y acreditar los distintos módulos en función de los conocimientos previos a la formación. De esta manera, puede que una persona usuaria no tenga que realizar la formación completa al liberar determinados módulos, reduciendo así la carga lectiva al reconocer lo que ya sabe.

Ejemplo de modularización (Comp. Matemática N2, FCOV23)

Modularización:  
visión integradora de la  
competencia  
(y no únicamente por  
bloques de contenido o  
temática)

Área interior círculo  
exterior es igual al  
dominio (contenido)  
de la Competencia  
Clave Nivel 2



- MÓDULO 1 (40 horas)**
- Cálculo mental
  - Operaciones y conceptos básicos
  - Fracciones, porcentajes simples
  - Proporción directa simple
  - Forma y espacio básico
- MÓDULO 2 (40 horas)**
- Extensión y profundización módulo 1
  - Proporción inversa
  - Álgebra básica
  - Estadística y probabilidad básica
  - Proporción directa simple
  - Forma y espacio avanzado
  - Resolución problemas simples
- MÓDULO 3 (40 horas)**
- Extensión y profundización módulo 2
  - Álgebra avanzada
  - Estadística y probabilidad avanzadas
  - Uso de distintas destrezas, habilidades y distintos bloques de contenido en la resolución de problemas
  - Resolución de problemas complejos, multietapa

## 2.3 Motivación y barreras

Las personas adultas que no dominan las habilidades básicas de lectoescritura y cálculo pueden tener distintas motivaciones para mejorar y desarrollar sus habilidades, que pueden mutar conforme las circunstancias y prioridades cambien en su vida. A menudo la motivación intrínseca y extrínseca se dan a la vez, siendo las motivaciones múltiples y complejas.

### Mejorar el concepto de autoeficacia

La metodología utilizada y el diseño del curso influyen en la motivación del alumnado, además de la influencia del equipo docente: cómo presenta el contenido, qué materiales y estrategias utiliza, qué actividades sugiere, cómo se relaciona con el alumnado, qué clima de aula crea, etc.

Dada la baja participación y alta tasa de abandono que se dan en los colectivos más vulnerables, se considera fundamental profundizar en la motivación trabajando la autoeficacia del alumnado, creando experiencias que puedan aumentar la confianza que el alumnado tiene en su capacidad de aprender.

### La motivación desde la andragogía

La motivación es el elemento vehicular a través del cual se articulan los elementos cognitivos, emocionales y conductuales.

Es necesario tener en cuenta la motivación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como de captación y adhesión al proyecto, aún más si cabe en el caso de las personas adultas con bajo nivel de competencias que no suelen participar en acciones formativas, y si lo hacen tienen una tasa de abandono alta. Citando a J.A Marina:

*«Quien posea la clave de la motivación, poseerá, a su vez, la clave del comportamiento humano».*

## 2.4 Papel del docente

Quien se dedica a la andragogía, deja de ser meramente un instructor, pues debe desempeñar varios roles: facilitador, transmisor de informaciones, agente de sensibilización, agente del cambio, agente de relación, gestor, evaluador, tutor, coach, mentor, etc. Su papel se vuelve más exigente y complejo.

Idealmente, el profesorado de adultos ha de estar dispuesto a utilizar nuevas metodologías, evitar el dogmatismo y promover el diálogo y la participación del alumnado. Debe estar al tanto de las dinámicas relacionales que se desarrollan en el grupo, comunicar eficazmente, contribuir a crear un buen clima de aula y liderar al grupo hacia las metas deseadas. Debe tener en conocer sus propios límites y darse cuenta del potencial de las intervenciones personales.

## El profesorado ideal según Malcolm Knowles

Se recoge a continuación una el comportamiento *ideal* del profesorado en la EPA:

Condiciones o situaciones de aprendizaje	Principios de enseñanza (comportamiento “adecuado” del profesorado)
<i>El alumnado siente una necesidad de aprender</i>	Presenta al alumnado nuevas posibilidades de autorrealización.
	Ayuda a cada estudiante a clarificar sus propias aspiraciones para mejorar su desempeño.
	Ayuda a cada estudiante a diagnosticar el desajuste entre su aspiración y su presente nivel de rendimiento.
	Ayuda al alumnado a identificar problemas en su vida que experimentan a causa de su falta de competencia.
<i>El entorno de aprendizaje se caracteriza por un confort físico, confianza y respeto mutuos, libertad de expresión, amabilidad mutua y aceptación de las diferencias.</i>	Proporciona condiciones físicas confortables y que propicien la interacción.
	Acepta a cada estudiante como una persona valiosa y respeta sus sentimientos y sus ideas.
	Procura construir relaciones personales de mutua confianza y amabilidad entre los estudiantes fomentando actividades cooperativas y evitando juicios.
	Expone sus propios sentimientos y aporta sus recursos como un compañero en un espíritu de curiosidad común.
<i>El alumnado percibe los objetivos de una experiencia de aprendizaje como sus objetivos</i>	Involucra al alumnado en un proceso recíproco de formulación de objetivos de aprendizaje en el que las necesidades de los estudiantes, la institución, el profesor y la sociedad son tenidos en cuenta.
<i>El alumnado acepta compartir la responsabilidad de planificación y funcionamiento de la experiencia de aprendizaje y, por tanto, se sienten comprometidos con ella</i>	Comparte su pensamiento acerca de las opciones disponibles en el diseño de experiencias de aprendizaje y de la selección de materiales y métodos e involucra a los estudiantes en la decisión sobre estas opciones de forma conjunta.
<i>El alumnado participa activamente en el proceso de aprendizaje</i>	Ayuda a los estudiantes a organizarse (proyectos en grupo, equipos de enseñanza/aprendizaje, estudio independiente, etc.) para compartir la responsabilidad en el proceso de investigación común.
<i>El proceso de aprendizaje se relaciona y hace uso de la experiencia del alumnado</i>	Ayuda al alumnado a explotar sus propias experiencias como recursos de aprendizaje a través del uso de técnicas como la discusión, <i>role playing</i> , estudio de caso, etc.
	Adapta la presentación de sus propios recursos a los niveles de experiencia del estudiante particular.
	Ayuda al alumnado a aplicar el nuevo aprendizaje a su experiencia y, por tanto, a hacer los aprendizajes más significativos e integrados.

Condiciones o situaciones de aprendizaje	Principios de enseñanza ( <i>comportamiento “adecuado” del profesorado</i> )
El alumnado siente que progresa hacia sus metas	<p>Implica al alumnado en el desarrollo y aplicación de criterios mutuamente aceptados de evaluación de los objetivos de aprendizaje.</p> <p>Ayuda al alumnado a desarrollar y aplicar procedimientos para la autoevaluación.</p>

Tabla 2. Principios andragógicos según Knowles, tabla ligeramente modificada de Sánchez Domenech<sup>1</sup>.

### 3. Estrategias de captación, adhesión y acompañamiento

Se utilizarán distintas estrategias durante la formación, con el fin de captar y acompañar a las personas participantes antes y durante la formación. Así mismo, se dará apoyo indirecto a las personas usuarias mediante el fondo flexible de apoyo a la formación, todo ello con el objetivo de superar o disminuir el impacto de barreras situacionales y disposicionales. Se pretende de esta manera facilitar el acceso a la formación y aumentar la tasa de retención.

#### 3.1 Proceso Valoración Inicial Competencias (VIC)

Es fundamental diseñar sistemas de valoración inicial que no se conviertan en una barrera más para acceder a un itinerario formativo, por lo que la Valoración Inicial de Competencias (VIC) se concibe como un proceso que tiene distintos objetivos:

- Captar e involucrar a las personas usuarias y motivarlas hacia a la formación.
- Situar y vincular la formación con el mundo laboral y las necesidades de las empresas.
- Identificar las distintas barreras (incidiendo en las disposicionales e institucionales).
- Mostrar los apoyos disponibles (acompañamiento, seguimiento y el fondo flexible de apoyo a la formación, aula virtual, etc.).
- Realizar una cata de las metodologías activas, que les muestre que pueden aprender con éxito.
- Participar en un taller previo a la formación para sentar las bases de un espíritu comunitario de aprendizaje, trabajar aspectos motivacionales, entrenamiento de habilidades y superación de barreras.
- Valorar el nivel competencial de partida, sin evidenciar carencias o estigmatizar, y comprobar si es suficiente para acreditar determinados módulos.

<sup>1</sup> SÁNCHEZ DOMENECH, I. (2015). *La andragogía de Malcom Knowles: Teoría y tecnología de la educación de adultos*. Universidad Cardenal Herrera-CEU. Pág. 184. Disponible en <https://repositorioinstitucional.ceu.es/handle/10637/7599>



## Fase 1 VIC: Captación

En la primera fase del proceso VIC se identificará a personas que puedan beneficiarse de la formación FORLAN y cumplan con ciertos requisitos (por ejemplo, menores de 30 años serán derivados a Garantía Juvenil).

## Fase 2 VIC: Adhesión

Se realiza un taller de preformación permite dilucidar barreras reales o percibidas que manifiestan hacia la formación, dando herramientas para afrontarlas e incluso, en algunos casos, superarlas durante el curso del propio taller. Esto sucede especialmente con ciertas barreras percibidas y barreras disposicionales. Además, en cuanto a algunas barreras situacionales, también el taller puede ayudar a superarlas, al dar a conocer ciertos servicios públicos que desconocen.

- También se comienza a trabajar aspectos más personales (motivación, autoestima, etc.), que se trabajarán con mayor profundidad durante la formación en las competencias transversales.
- Para algunas personas, este impulso puede ser determinante para decidirse a empezar la formación.

De cara a la participación, la bibliografía distingue entre las razones orientadas a lo laboral y las orientadas a lo no-laboral, aunque para muchos autores se superponen. Además, la motivación emana del interés en la actividad de aprendizaje y el valor personal asociado a ella, o de la presión externa que fuerza a la persona a participar para obtener recompensas o evitar sanciones. **El pre-taller también trata la dimensión laboral de la motivación con el fin de conseguir una mayor participación en la formación.**

## Fase 3 VIC: Valoración

Esta última fase, de valoración, tiene como finalidad valorar el nivel de competencias inicial, detectar si se cumplen con los requisitos mínimos en las competencias matemática, comunicativa y digital.

El relato que se transmite a los usuarios es fundamental, e influye en el diseño de las pruebas. Se pretende que vean el proceso no como un examen, sino como una oportunidad para evaluar lo que ya saben y así definir el itinerario formativo que más se ajuste a sus necesidades.

### 3.2 Seguimiento personalizado, tutorización y acompañamiento

Las personas usuarias tendrán un seguimiento personalizado, por parte del equipo docente, pero también contarán con el apoyo de personal técnico de SNE-NL y del departamento de Derechos Sociales.

## Apoyo personalizado

---

Se han ofrecido clases de apoyo durante el verano, tutorías online dentro del aula virtual cada viernes, y se han planteado itinerarios personalizados para algunas personas participantes cuya situación lo requiera, con el fin de que continúen con la formación.

## Seguimiento del alumnado

---

Se establecerán canales de comunicación entre los formadores y demás personal (TGM, orientadores y personal de servicios sociales), con el fin de que se intercambie información sobre el alumnado, se comuniquen incidencias, asistencia a la formación, etc.

Realizar la formación supone un esfuerzo considerable en sí mismo. Además, las personas pueden tener otras dificultades, ya sean personales o provenientes de su entorno. Con el fin de ayudar al alumnado, el equipo docente deberá observar activamente al alumnado.

## Apoyo online, entorno Moodle

---

Se ha creado un espacio online en Moodle, con aulas para cada competencia. En ellas se pueden encontrar recursos y videos, actividades, enlaces de interés, etc. Gran parte del contenido de dichas aulas ha sido generado dentro del propio proyecto forlan, presentado en formato SCORM. Otra parte del contenido (ejercicios, tareas, resúmenes, etc.) es subido por el equipo docente, unas veces con carácter general y otras dirigido únicamente al grupo al que dan clase.

A parte del contenido, el uso de los foros y la mensajería privada permite al alumnado preguntar dudas, plantear cuestiones para que los miembros del equipo EDEA las resuelvan.

Uno de los objetivos es flexibilizar la formación, y que el alumnado tenga los recursos necesarios para reforzar lo visto en el aula, practicarlo o ponerse al día en caso de que no pueda asistir presencialmente. Al mismo tiempo, el alumnado va desarrollando su competencia digital por el entorno virtual creado.

## Tutorización online

---

Dentro del entorno Moodle, gracias a un plugin (BigBlue Button), se realizan videoconferencias que quedan grabadas durante una semana. Se trata de una sesión de refuerzo cuyo objetivo es resolver dudas, clarificar conceptos o repasar el contenido dado.

## Comunicación vía WhatsApp

---

El uso de WhatsApp genera una comunicación más instantánea y una resolución de problemas más ágil, reduciendo la distancia entre «la institución» y la persona.

### 3.3 Fondo de apoyo flexible a la formación

Llamamos “Fondo Flexible de Apoyo a la Formación” a una variedad de apoyos complementarios que pueden contribuir a superar los obstáculos en los caminos individuales, por lo que deben ser valorados y diseñados de manera individual.

En el marco del proyecto forlan el fondo flexible de apoyo a la formación tendrá como objetivo principal resolver los eventos y circunstancias no previstos en función de la situación inicial o sobrevenida durante el proceso formativo de las personas participantes en el proyecto. Se busca favorecer la accesibilidad a la formación de las personas en situación de vulnerabilidad y evitar poner en riesgo los resultados de la programación formativa.



Transporte



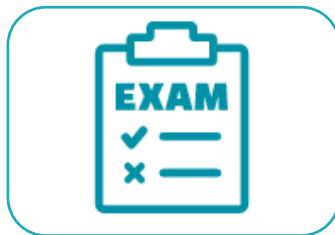
Cuidado dependientes



Clases apoyo individuales



Formación ad hoc



Apoyo en el pago de material de capacitación, exámenes, cursos específicos no ofertados por el SNE-NL, etc.



Necesidades emocionales y asesoramiento

*Ilustración 2. Necesidades individuales que puede llegar a cubrir el fondo flexible de apoyo a la formación.*

La financiación de este tipo de acciones y/o actividades se determinará a partir de una valoración técnica y profesional.

## 4. Formación en competencias transversales

La importancia de las habilidades socioemocionales, tanto en el ámbito laboral como en el ámbito privado es indiscutible. Son denominadas también habilidades blandas, destrezas no-cognitivas, competencias transversales, etc. Por ello, además de la formación en las competencias matemática, comunicativa y digital, el alumnado también realizará una formación en competencias transversales (o habilidades blandas), complementaria a las CN2.

Se trata de una formación de 40 horas, cuyo programa trata sobre los siguientes temas:



*Ilustración 3. Temas que se tratan en las Competencias Transversales.*

La persona encargada de las competencias transversales sirve como persona de apoyo tanto al personal docente como al alumnado: mediando, atendiendo a las necesidades y dificultades que surjan durante la formación, ayudando a identificar y evaluar obstáculos al mismo tiempo que ayuda a desarrollar herramientas que faciliten su superación, etc. Además, la docente de competencias transversales ayuda a establecer compromisos por parte del alumnado, tanto a nivel individual como grupal, orientados hacia su desarrollo académico, profesional y personal.

El alumnado es orientado, apoyado y escuchado. Se trabaja, entre otros aspectos, la definición de objetivos tanto personales como profesionales del alumnado y se les ayuda a definir estrategias para avanzar y alcanzarlos.

## 4.1 Clima y comunidad de aula

El uso del espacio físico, la distribución de las mesas, la iluminación, el comportamiento del profesor (apertura y horizontalidad), etc., son factores a tener en cuenta para conseguir el mejor clima de aula y crear la comunidad de aula. El profesor es una persona más, no una figura de autoridad. Su comportamiento influye notablemente en el clima de aula. Las características ideales a promover son:

- Respeto mutuo
- Cercanía, apoyo, horizontalidad
- Libertad de expresión, de revelarse como uno es sin presiones
- Se conocen unos a otros por sus nombres, visión de los demás como personas
- La experiencia y las diferencias son vista como un recurso más
- Escucha activa, de todas las personas
- Confianza mutua y responsabilidad

- El foco está en el aprendizaje (y no en los procesos de enseñanza)
- Participación en la toma de decisiones relacionadas con su aprendizaje

## Algunos consejos para generar un buen clima de aula

Para generar un buen clima de aula se ha de tener en cuenta:

- Rol del docente
- Interacciones socioafectivas entre alumnado y profesorado
- Espacio físico (luz natural, acústica, ventilación, bajo nivel de ruido, organización del espacio)
- Relación y comunicación (normas, cordialidad y respeto, neutralidad y control de prejuicios, reconomiento a través del elogio)
- Gozo y relajación (sentido del humor, juego, música, descansos cerebrales)
- Gestión de grupos, uso de dinámicas de grupo y creación de comunidad de aprendizaje

## 4.2. Mindfulness, meditación y técnicas de relajación

Numerosas intervenciones basadas en *mindfulness* en el ámbito educativo han mostrado beneficios tanto para el profesorado como para el alumnado en las dimensiones cognitiva, emocional y social.

Por otro lado, el concepto de carga cognitiva y el tiempo que requiere el pensamiento creativo, hace necesario la inclusión de descansos cerebrales, a través de ejercicios de respiración, visualización, de relajación, etc.

# 5. Estrategias para involucrar al alumnado

## 5.1. El poder de la pregunta

En general, **cualquier buena pregunta puede ser una herramienta eficaz en los procesos de enseñanza-aprendizaje**. Una pregunta bien formulada puede ayudar a evaluar su conocimiento, fomentar la comprensión, estimular el pensamiento crítico, conducir hacia nuevos conocimientos y percepciones, generar discusión, etc.

Algunos objetivos a la hora de realizar preguntas:

- buscar información concreta
  - preguntas para determinar hechos, sentimientos o emociones, para saber más sobre un proceso seguido en el aula, etc.
- ayudar y guiar al alumnado hacia soluciones propias

- preguntas tipo *coaching* que pretenden activar los recursos, habilidades, y capacidades del alumnado, incentivando la búsqueda de oportunidades y soluciones. Por ejemplo:
  - desarrollar el espíritu crítico
    - preguntas que, a través de la reflexión y el cuestionamiento nos ayudan a construir el propio conocimiento, como son, por ejemplo:

## 5.2. Aprendizaje dialógico y técnicas participativas

El aprendizaje dialógico es una forma de implementar la horizontalidad docente-discente, de traer el rico mundo del adulto y sus experiencias como recurso de aprendizaje.

### El aprendizaje dialógico<sup>2</sup>

La concepción comunicativa se sitúa en el contexto sociohistórico de la sociedad de la información. En esta sociedad más que la acumulación de la información importa su procesamiento. Más que la experiencia subjetiva e individual, importa el diálogo y la interacción constante con una enorme multiplicidad de agentes y recursos.

- El diálogo es igualitario cuando todas las aportaciones e intervenciones son consideradas en función de la validez de los argumentos y no en función de las relaciones de imposición o de poder.
- El aprendizaje parte de las interacciones entre iguales.
- El aprendizaje ocurre también fuera del aula, en la calle, en casa, en la asociación cultural, en la biblioteca del barrio, en la cafetería. Las interacciones posibles multiplican las oportunidades de aprendizaje. Deben de fomentar la interconexión entre los distintos contextos de aprendizaje.
- Siguiendo a Freire, «el diálogo no se da en un formato metodológico específico, sino en una actitud dialogante, que fomenta la curiosidad epistemológica y la recreación de la cultura».

Basándose en la pedagogía de P. Freire, que rechazaba el *modelo del déficit*, en el que el alumnado es tratado como recipientes vacíos que han de llenarse gracias al conocimiento experto del profesor, se utilizan algunas técnicas participativas, como las que recoge el L&W<sup>3</sup>. Dichas técnicas participativas son ideales para explorar temas y generar subtemas que son relevantes para el alumnado, traer su conocimiento al aula, generar debates, incitar a la reflexión y analizar el paradigma que cada persona tiene.

---

<sup>2</sup> CREA (Community of Research on Excellence for All). (2018). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. STEP4SEAS.

<sup>3</sup> LEARNING & WORK INSTITUTE. (2017). *Citizen's curriculum Activity Pack for Participatory Learning*. learningandwork.org.uk. Disponible en <https://learningandwork.org.uk/wp-content/uploads/2017/02/Citizens-Curriculum-Activity-Pack-for-Participatory-Learning.pdf>

## Debates y discusiones

El debate y la discusión son más productivos si están organizados. Se puede combinar con la clase invertida, o dando al alumnado antes del debate preguntas concretas sobre el tema del debate y la discusión.

Se puede hacer debates en pequeños grupos, y luego poner en común con el resto de la clase, o directamente se involucra a toda la clase. Es importante establecer las pautas y normas que regirán el debate y la discusión.

### 5.3. Uso del arte, la narrativa y de la propia autobiografía

Se recomienda utilizar el arte, la narrativa, el storytelling y trabajar la creatividad. El objetivo es presentar **estímulos que activen la parte emocional**, que se trabaje la alta carga simbólica del arte y se activen procesos no únicamente cognitivos.

Como ejemplo, recurrir a textos ricos y profundos, o buscar imágenes estimulantes, mediante una búsqueda en google, como las de:

- Pawel Kuczynski (crítica social y política)
- Vladimir Kush (pintor surrealista ruso)
- Rob Gonsalves (realismo mágico)
- Fiddle Oak (fotomontajes surrealistas)

*“Ser persona es tener una historia. Más que eso, es ser una historia”.*

**Kenyon y Randall**

### Historias y aprendizaje

Gracias a las historias podemos experimentar veracidad y credibilidad de algo, recordarlo y entretenernos. Para encontrar sentido en una historia, hay que hacer un esfuerzo activo de creación de significado, utilizando lo que ya sabemos para rellenar lo que no se dice en la historia.

Las historias son instrumentos de transformación, así como de información. Al encontrarnos en el familiar territorio de la experiencia humana, permiten enfrentarnos a nuevos conocimientos, ampliar horizontes, expandir posibilidades, identificarnos con personajes que cambian y evolucionan, etc.

### Autobiografía

La narrativa y la identidad van unidas. La construcción que hacemos de nosotros y nosotras mismas no siempre utiliza la misma historia. Nuestras historias de vida pueden cambiar, e

incluso unas llegan a contradecir a otras. El contexto también influye, y según cambian las circunstancias y el contexto nos reescribimos, re-narramos y reconstruimos.

Ver la identidad como una construcción narrativa puede ayudar a conceptualizar el cambio. Escribir sobre la propia vida puede ayudar al desarrollo, a la transformación.

## 5.4. Roleplay y dramatización

En este caso el alumnado toma el papel de alguien involucrado en una situación o problema, cuanto más relevante y cercano a la realidad, mejor. El alumnado ilustra ideas y habilidades, o las practica asumiendo roles en contextos en los que estas ideas típicamente se aplicarían. Puede resultar muy interesante para recrear situaciones personales y profesionales.

Gracias al role-play se puede tomar otra identidad, dando la oportunidad de darse cuenta cómo otros piensan, actúan o sienten.

## 6. Estrategias didácticas

Las estrategias de aprendizaje utilizadas serán variadas, adaptándose al contexto de aula y serán seleccionadas bajo el criterio del personal docente, en función del desarrollo de la formación. En todo caso se promoverán metodologías activas, donde el profesorado actúe como guía y facilitador. Se debe evitar la aproximación en la que quien imparte “*siempre tiene todas las respuestas*”.

La experiencia vital, el bagaje y los conocimientos previos son un recurso a utilizar en el aula. Se debe fomentar la autodirección y autonomía del alumnado mediante el andamiaje, la diferenciación en distintos niveles de dificultad de las tareas, etc. El profesorado debe ser un apoyo temporal, el alumnado no puede estar en una situación de continua dependencia.

Las actividades han de ser de utilidad, relevantes, con significado para su vida diaria (tanto a nivel personal como profesional).

Se utilizan las siguientes metodologías:

- Uso de metodologías activas, implementadas a distintos niveles de complejidad.
- Uso de la taxonomía de Bloom para la definición de objetivos de aprendizaje.
- Trabajo colaborativo y cooperativo
- Aprendizaje basado en problemas y método de casos
- Aprendizaje basado en proyectos
- Gamificación y Aprendizaje Basado en Juegos
- Clase invertida o *Flipped Classroom*
- Estrategias para desarrollar el aprender a aprender
  - Estrategias cognitivas
  - Estrategias metacognitivas
  - Uso de la evaluación como herramienta de aprendizaje:



- Evaluación por parte del profesorado entre y durante las sesiones presenciales.
- Autoevaluación
- Coevaluación

## 7. A modo de conclusión

Los elementos transversales a las estrategias de aprendizaje utilizadas son los siguientes:

- **Enfoque competencial**, mucho más allá de la mera transmisión de contenidos. Visión interdisciplinar (integrar las competencias matemática, comunicativa y digital) y metadisciplinar (incluir otros elementos como la metacognición, el aprender a aprender, la inteligencia emocional, etc.)
- **Individualización y personalización**, uso del andamiaje para atender a la diversidad y respetar los distintos ritmos de aprendizaje, así como el nivel de partida.
- El papel del **docente como facilitador y guía**, en un plano de relación con el alumnado basado en la horizontalidad.
- **Desarrollo de competencias transversales**, mediante una formación paralela a la formación en competencias clave.
- **Metodologías activas** centradas en los procesos de aprendizaje en lugar de los de enseñanza. El alumnado internaliza nuevos aprendizajes cuando se involucran directamente en su propio aprendizaje.
- Fomento y desarrollo de la **autonomía y la participación del alumnado** durante el proceso de aprendizaje, llegando a tomar decisiones que afecten al diseño de la formación. Que su voz se oiga, y en la medida de lo posible, se siga.
- El profesorado tiene **flexibilidad** en la elección de actividades, situaciones de aprendizaje y metodologías. Siempre atendiendo al contexto particular del aula, reflexionando constantemente sobre su práctica educativa.
- Utilizar la **experiencia del alumnado** como recurso didáctico.
- **Clima de aula relajado**, donde el alumnado y el personal docente puedan compartir ideas, sentimientos, experiencias, etc.
- La importancia de **comunidad de aula y de las dinámicas de grupo**. Relevancia de la comunicación y de las habilidades blandas.
- El docente tiene en cuenta la **motivación del alumnado** y las barreras que puedan encontrar. Identifica las necesidades urgentes e inmediatas del alumnado de cara a los objetivos que tienen con respecto a la formación.
- Uso de contextos y situaciones de aprendizaje lo más cercanas posibles a la **vida real**, tanto a nivel personal como profesional. Vincular la formación al **mundo laboral** y al **día a día** del alumnado.
- **Aprendizaje transformativo y por autoconcepto**. Incluir el trabajo y el desarrollo de aspectos socioemocionales, especialmente en contextos laborales.
- Uso del arte y de las humanidades, de la **experiencia estética** como recurso en el aula.

El foco debe estar en todo momento en los procesos de aprendizaje, en lugar de los de enseñanza. El centro de la formación es el alumnado. Hay que tener en cuenta qué

desencadena y provoca el aprendizaje desde la perspectiva del alumnado. En el diseño y ejecución de las actividades de aprendizaje se ha de tener en cuenta qué está dificultando el aprendizaje, qué hace relevante y deseable la actividad y qué facilita el aprendizaje.

Los desencadenantes del aprendizaje están conectados a las barreras, a la motivación y a los facilitadores del aprendizaje (como el uso de recursos online si no se puede acudir presencialmente). Su relación es compleja, y siempre en constante cambio.



*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.*