

Co-funded by the
European Union



Alliance for a Net Positive Performing Arts Sector

WP3: Diseño y desarrollo del programa de formación online INSPIRE y del manual práctico

Capítulo 1: Prácticas educativas avanzadas para el aprendizaje permanente en el sector de las artes escénicas

Autores: Accademia Teatro alla Scala y STEPP

Índice

Capítulo 1: Prácticas educativas avanzadas para el aprendizaje permanente en el sector de las artes escénicas	6
Objetivo, resultados del aprendizaje y lecciones del capítulo 1	6
Conocimientos básicos	9
1.1. Lección 1: Aprendizaje basado en competencias (ABC)	9
1.1.1. Conceptos clave	9
1.1.2. Del concepto a la aplicación: observar y estructurar la competencia	16
1.2. Lección 2: Enseñanza vs Formación	18
1.2.1. Enseñanza vs Formación	18
1.2.2. Diferentes roles en el proceso educativo.....	20
1.3. Lección 3: Un enfoque centrado en el alumno	226
1.3.1. Enfoque centrado en el alumno frente a enfoque centrado en el profesor	226
1.3.2. Conocer a tu grupo objetivo.....	29
1.3.3. Tu identidad como formador de docentes.....	333
1.3.4. Estudiantes de FP.....	34
1.3.5. Itinerarios individuales para alumnos individuales.....	35
1.3.6. Cómo abordar las dificultades de aprendizaje y las necesidades especiales	36
1.3.7. Sostenibilidad en la impartición de la formación	38
1.4. Lección 4: Enfoques de enseñanza y formación	41
1.4.1. Diseño de itinerarios y estructuras de aprendizaje	42
1.4.2. Aprendizaje formal, no formal e informal.....	43
1.4.3. Aprendizaje en línea.....	44
1.4.4. Aprendizaje y formación presenciales en directo.....	48
1.4.5. Aprendizaje basado en portafolios e insignias digitales	50
1.4.6. Aprendizaje híbrido.....	52
1.4.7. Formatos mixtos digitales y analógicos.....	52
1.5. Lección 5: Metodologías de enseñanza y formación	55
1.5.1. Fundamentos de la metodología de enseñanza y formación.....	55



1.5.2.	Métodos básicos de impartición.....	56
1.5.3.	Estrategias activas y centradas en el alumno	58
1.5.4.	Aprendizaje colaborativo y experiencial	59
1.5.5.	Métodos de aprendizaje basados en simulación y digitales	60
1.6.	Lección 6: Desarrollo de un programa de formación	63
1.6.1.	Análisis de las necesidades de formación	63
1.6.2.	Desarrollo de una estrategia de enseñanza y formación	65
1.6.3.	Desarrollo de una formación centrada en el alumno	65
1.6.4.	Desarrollo de una trayectoria formativa	67
1.6.5.	Desarrollo inteligente de materiales de formación y enseñanza	67
1.6.6.	Desarrollo y entrega de materiales de aprendizaje	68
1.7.	Lección 7: Desarrollo de la evaluación y la certificación basadas en competencias	73
1.7.1.	Evaluación sumativa frente a evaluaciones formativas	73
1.7.2.	Evaluación para la certificación y la cualificación	74
1.7.3.	Desarrollo de una estrategia de evaluación	76
1.7.4.	Métodos de evaluación estándar	81
1.7.5.	Garantizar la equidad, la autenticidad y la calidad en la evaluación	85
1.7.6.	De la evaluación al reconocimiento y la certificación	86
1.7.7.	Formas y marcos emergentes de reconocimiento del aprendizaje	88
1.8.	Referencias.....	92
	Plan de enseñanza	96
	Actividades para el aprendizaje presencial	133
	Actividad n.º 1	133
	Actividad n.º 2	133
	Actividad n.º 3	133
	Actividad n.º 4	134
	Actividad n.º 5	134
	Autoaprendizaje – Recursos	135
	Biblioteca digital	135
	Actividades basada en proyectos.....	136



Casos de estudio Error! Bookmark not defined.

Cuestionario de evaluación 139

Lista de tablas

Tabla 1.1 10

Formación profesional frente a itinerarios académicos 11

Tabla 1.2 32

Conocimientos, habilidades, responsabilidad y autonomía 32

Tabla 1.3 74

Medición de procesos frente a medición de resultados 74

Lista de figuras

Figura 1.1 53

Elementos de un curso de formación certificado 53

Figura 1.2 54

Itinerario de aprendizaje permanente 54

Figura 1.3 54

Formación en mantenimiento 54

Figura 1.4 54

Asistencia 54

Figura 1.5 55

Reconocimiento del aprendizaje previo 55



Capítulo 1: Prácticas educativas avanzadas para el aprendizaje permanente en el sector de las artes escénicas

Objetivo, resultados del aprendizaje y lecciones del capítulo 1

<p>N.º de capítulo: 1</p>	<p>Título: Prácticas educativas avanzadas para el aprendizaje permanente en el sector de las artes escénicas</p>
<p>Nivel de aprendizaje: Nivel 5 del MEC</p>	<p>Duración: 10 horas 5 horas de aprendizaje presencial y 5 horas de autoaprendizaje</p>
<p>Objetivo del capítulo:</p> <p>El objetivo de este capítulo es presentar los conceptos y metodologías fundamentales que sustentan el aprendizaje basado en competencias en los sectores de las artes escénicas y la creación. Su finalidad es ayudar a los formadores y educadores de la educación superior y la formación profesional a comprender cómo el aprendizaje permanente, la adaptabilidad y los enfoques centrados en el alumno favorecen el desarrollo de competencias sostenibles, digitales y emprendedoras. Este capítulo también hace hincapié en la dimensión institucional del aprendizaje continuo, destacando cómo las organizaciones pueden cultivar culturas de aprendizaje que fomenten la curiosidad, la colaboración y el crecimiento profesional.</p>	
<p>Resultados del aprendizaje:</p> <p>Conocimientos:</p> <p>Al finalizar el módulo, el participante sabrá cómo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Describir las características de los diferentes grupos destinatarios y contextos de aprendizaje dentro de los sectores de las artes escénicas y la educación cultural. • Reconocer los distintos niveles y sistemas educativos (formales, no formales e informales) relevantes para la formación basada en competencias. • Explicar las diferentes metodologías y herramientas para diseñar e impartir experiencias de aprendizaje eficaces. • Describir el proceso de desarrollo de itinerarios formativos, materiales didácticos y ejercicios alineados con los principios del aprendizaje basado en competencias. • Identificar métodos eficaces para proporcionar feedback y realizar evaluaciones en la educación basada en competencias. • Distinguir entre los diferentes tipos de aprendizaje (por ejemplo, experiencial, basado en proyectos, basado en el trabajo, mixto y aprendizaje permanente). <p>Habilidades:</p> <p>Al finalizar el módulo, el participante será capaz de:</p>	

- Diseñar actividades y ejercicios de aprendizaje que integren conocimientos, habilidades y actitudes en un marco basado en las competencias.
- Aplicar metodologías centradas en el alumno y experienciales (como el aprendizaje basado en proyectos, basado en el trabajo y colaborativo) para involucrar a alumnos diversos.
- Adaptar los enfoques de enseñanza y formación a diferentes grupos destinatarios, entornos de aprendizaje y niveles de competencia.
- Facilitar procesos de aprendizaje reflexivo que fomenten la autonomía, el pensamiento crítico y la autoevaluación.
- Utilizar herramientas de aprendizaje digital y mixto, incluida la plataforma en línea INSPIRE, para apoyar la interacción, la colaboración y la accesibilidad en la impartición de la formación.
- Proporcionar comentarios constructivos y basados en pruebas a los alumnos y utilizar los resultados de las evaluaciones para mejorar los resultados del aprendizaje.
- Navegar por la plataforma de aprendizaje en línea INSPIRE aplicando y combinando prácticas educativas avanzadas para el aprendizaje permanente en las artes escénicas y las industrias culturales.

Competencias:

Al final del módulo, el participante habrá adquirido la responsabilidad y la autonomía necesarias y será capaz de:

- Aplicar el marco INSPIRE para diseñar e impartir una formación basada en competencias, centrada en el alumno e inclusiva en los sectores de las artes escénicas y la cultura.
- Adaptar y evaluar estrategias de enseñanza, tutoría y evaluación en respuesta a las diversas necesidades de los alumnos y a los contextos educativos cambiantes.
- Demostrar una práctica profesional y reflexiva colaborando con sus compañeros, defendiendo estándares éticos y sostenibles, y mejorando continuamente su propio rendimiento docente.

Lecciones del capítulo:

Lección 1: Aprendizaje basado en competencias (CBL)

- Introducción al aprendizaje basado en competencias
- Conceptos clave
- Del concepto a la aplicación: observar y estructurar la competencia

Lección 2: Enseñanza frente a formación

- Enseñanza y formación: propósito, diferencias y complementariedad
- Funciones en el proceso de educación y formación
- Actores clave: alumnos, profesores, formadores, mentores y evaluadores
- Un conjunto compacto de competencias para principiantes



Lección 3: Un enfoque centrado en el alumno

- El alumno en el centro: comprender los antecedentes, las motivaciones y los contextos de los alumnos
- El profesor-formador como facilitador: de proveedor de conocimientos a facilitador del aprendizaje
- Activar y motivar a los alumnos en entornos presenciales y en línea
- Diseñar itinerarios de aprendizaje inclusivos e individuales

Lección 4: Enfoques de enseñanza y formación

- Diseño de itinerarios y estructuras de aprendizaje
- Incorporación de principios pedagógicos en el diseño del aprendizaje
- Contextos de aprendizaje formales, no formales e informales
- Entornos de aprendizaje en línea y presenciales
- Aprendizaje basado en portafolios y herramientas de reconocimiento digital
- Modelos de aprendizaje híbridos y combinados

Lección 5: Metodologías de enseñanza y formación

- Fundamentos de la metodología de enseñanza y formación
- Métodos básicos de impartición
- Estrategias activas y centradas en el alumno
- Aprendizaje colaborativo y experiencial
- Métodos de aprendizaje basados en simulaciones y digitales

Lección 6: Desarrollo de un programa de formación

- Análisis de las necesidades de formación
- Desarrollo de una estrategia de enseñanza y formación
- Desarrollo de una formación y unas vías de formación centradas en el alumno
- Desarrollo y entrega inteligentes de materiales de formación y enseñanza

Lección 7: Desarrollo de evaluaciones y certificaciones basadas en competencias

- Tipos y fines de la evaluación
- Diseño e implementación de una estrategia de evaluación
- Garantizar la equidad, la autenticidad y la calidad en la evaluación
- Reconocimiento, certificación y marcos emergentes

Autoaprendizaje



- Biblioteca digital con enlaces a artículos, vídeos, etc.
- Una actividad basada en un proyecto
- Un caso de estudio con preguntas para reflexionar

Conocimientos básicos

N.º de capítulo: 1	Título: Prácticas educativas avanzadas para el aprendizaje permanente en el sector de las artes escénicas
Título de la base de conocimientos	Orientación sobre las prácticas educativas avanzadas para el aprendizaje permanente que se aplicarán al programa INSPIRE y que abordan el sector de las artes escénicas

1.1. Lección 1: Aprendizaje basado en competencias (ABC)



Aprendizaje basado en competencias (ABC)

El capítulo 1 del Manual práctico de INSPIRE presenta una serie de metodologías centradas en el alumno, entre las que se incluyen enfoques basados en proyectos, microaprendizaje, aprendizaje mixto, aprendizaje basado en el trabajo y otros enfoques de educación no formal. Para aplicar los principios de sostenibilidad en la impartición de la formación, integrar herramientas digitales para el aprendizaje mixto y a distancia, y reforzar el compromiso con temas como la sostenibilidad, la digitalización y el espíritu empresarial, es esencial partir de los conceptos fundamentales del aprendizaje basado en competencias (ABC).

La reflexión se basa en el nuevo plan de estudios y el contenido formativo del **Programa de Formación Online INSPIRE**, que hace especial hincapié en los enfoques de aprendizaje basado en proyectos, microaprendizaje, aprendizaje mixto y aprendizaje basado en el trabajo. Ayuda al público destinatario a diseñar y poner en práctica actividades de formación eficaces, tanto presenciales como en línea, aprovechando al máximo los entornos de aprendizaje digital modernos.

Esta lección presenta los conceptos clave del aprendizaje basado en competencias dentro de la Educación y Formación Profesional (EFP). Estos conceptos constituyen la base de las lecciones siguientes. Al final de esta sección, los alumnos serán capaces de comprender el concepto y el propósito de la EFP, reconocer cómo se describen las competencias a través de las habilidades, los conocimientos subyacentes y las actitudes, y ver cómo estos componentes encajan en diferentes tipos de perfiles profesionales.

1.1.1. Conceptos clave

Para garantizar la claridad conceptual, es importante establecer una terminología común y evitar las múltiples interpretaciones causadas por las diferencias nacionales o las tradiciones formativas. El lenguaje cotidiano a menudo difumina los significados especializados, por lo que es esencial contar con un marco conceptual claro para lograr un entendimiento común. Entre los conceptos clave que constituyen la base del aprendizaje basado en competencias, el primero y más fundamental es la Educación y Formación Profesional (EFP).

Educación y formación profesional (EFP)

La Educación y Formación Profesional (EFP) es una vía de aprendizaje diseñada para dotar a las personas de las habilidades específicas, los conocimientos y la experiencia práctica necesaria para acceder y progresar en una ocupación o profesión elegida. Se basa en el principio de aprender con la práctica, combinando la comprensión teórica con la aplicación práctica para preparar a los alumnos para las exigencias reales de la vida laboral.

El término **«profesional»** se refiere a una vía que conduce directamente a una profesión u oficio. Se centra en el desarrollo de competencias específicas de un sector, como la sanidad, la construcción, la hostelería, las tecnologías de la información o las artes escénicas.

La educación representa la adquisición de conocimientos teóricos. Por ejemplo, un estudiante de enfermería aprende anatomía, ética médica y farmacología como parte de su formación académica.

La formación es la aplicación práctica de esa teoría a través de prácticas, simulaciones, ejercicios de laboratorio o experiencia en el lugar de trabajo que permite a los alumnos aplicar los conocimientos en contextos profesionales auténticos.

Al combinar estas tres dimensiones, la EFP ofrece un enfoque integral y adaptable al desarrollo profesional, garantizando que los alumnos adquieran tanto los conocimientos como las habilidades prácticas que exige el mercado laboral.

Una de las principales ventajas de la EFP es su **conexión directa con el empleo**. Los programas se desarrollan a menudo en colaboración con los empleadores y los organismos del sector para garantizar que la formación refleje la realidad actual del lugar de trabajo y las nuevas necesidades de competencias. Esta estrecha relación hace que los titulados de la EFP estén especialmente bien preparados para incorporarse al mercado laboral al finalizar sus estudios. En muchos casos, los sistemas de EFP también incluyen aprendizajes, prácticas laborales obligatorias o modelos de educación dual, que ayudan a los alumnos a crear redes de contactos y adquirir conocimientos prácticos incluso antes de graduarse.

Otra característica definitoria de la EFP es su **equilibrio entre la teoría y la práctica**. Los alumnos exploran el *«porqué»* a través de la comprensión conceptual y ética, al tiempo que desarrollan el *«cómo»* mediante la aplicación directa. Esta combinación da lugar a profesionales que no solo son técnicamente competentes, sino también reflexivos y conscientes de los contextos sociales y organizativos más amplios en los que trabajan.

La formación profesional y la educación académica suelen percibirse como dos vías de aprendizaje separadas, pero en la práctica forman parte de un continuo. Muchos programas de educación superior, especialmente en campos aplicados como las artes o la ingeniería, integran fuertes componentes profesionales, mientras que las vías de formación profesional modernas incluyen cada vez más elementos de análisis crítico e investigación teórica. La siguiente tabla resume las principales diferencias entre ambos enfoques.

Tabla 1.1

Itinerarios de FP vs Educación académica

Aspecto	FP	Educación académica
Enfoque	Habilidades prácticas y preparación directa para el trabajo	Conocimientos teóricos y pensamiento crítico
Estructura	A menudo más corta, incluye prácticas	Mayor duración, incluye proyectos de investigación
Resultado	Empleabilidad inmediata en un campo específico	Educación amplia, que a menudo conduce a estudios superiores
Modo de aprendizaje	Orientado a la práctica	Basado en clases magistrales e investigación
Trayectoria típica	Técnico, oficios especializados, puestos de servicios	Profesional, directivo, académico

Ambas trayectorias son valiosas y pueden complementarse entre sí. De hecho, algunos alumnos optan por combinarlas cursando estudios académicos tras completar la EFP, o viceversa, en función de sus objetivos profesionales y sus intereses cambiantes. En el contexto del proyecto INSPIRE, la EFP se entiende en sentido amplio, incluyendo el sector de las artes escénicas, donde las profesiones creativas y técnicas requieren la misma integración de conocimientos teóricos y dominio práctico.

Competencia

La competencia se refiere a la capacidad de una persona para realizar tareas y responsabilidades de manera eficaz en un contexto específico. Abarca no solo la capacidad técnica para hacer algo, sino también la comprensión más profunda, la mentalidad y el contexto necesarios para hacerlo bien, de manera coherente y responsable.

Ser competente es más que saber cómo hacer algo. Implica integrar varios elementos que, en conjunto, garantizan un rendimiento de calidad. Estos elementos incluyen **habilidades, conocimientos básicos, actitudes subyacentes** y, en muchos casos, **conocimiento de la legislación o normativa pertinente**.

Para comprender mejor cómo funciona la competencia en la práctica, es útil observar cómo se demuestra el rendimiento en contextos laborales reales, donde las acciones revelan la comprensión y la responsabilidad. En esencia, ser competente significa ser capaz de realizar una tarea según el nivel requerido. Este rendimiento no se juzga de forma aislada, sino dentro de una función, situación o conjunto de expectativas concretas. Por ejemplo, un electricista competente no solo debe saber cómo instalar el cableado, sino también garantizar las normas de seguridad, comunicarse con los clientes y adaptarse a las diferentes condiciones del lugar de trabajo. La competencia es específica del contexto. Una persona puede ser competente en un área o función laboral, pero no necesariamente en otra, a menos que desarrolle las habilidades y la comprensión correspondientes.

Esta concepción de la competencia como contextual e integrada se ajusta en gran medida a las definiciones adoptadas por marcos europeos como el Marco Europeo de Cualificaciones (MEC) y el Centro Europeo para el



Desarrollo de la Formación Profesional (Cedefop).

La **ESCO** aplica la misma definición de competencia que el Marco Europeo de Cualificaciones (MEC). Según esta definición, «*competencia significa la capacidad demostrada de utilizar conocimientos, habilidades y capacidades personales, sociales y/o metodológicas en situaciones laborales o de estudio y en el desarrollo profesional y personal*». Las competencias se expresan en términos de responsabilidad y autonomía. Aunque a veces se utilizan como sinónimos, los términos «*habilidad*» y «*competencia*» difieren en su alcance. Una *habilidad* se refiere normalmente al uso de métodos o instrumentos en un entorno concreto y en relación con tareas definidas, mientras que *la competencia* es más amplia y se refiere a la capacidad de una persona, ante situaciones nuevas y retos imprevistos, para utilizar y aplicar conocimientos y habilidades de forma independiente y autónoma (ESCO, 2027).

El **Cedefop** define la competencia como «*la capacidad demostrada para utilizar los conocimientos, los conocimientos técnicos, la experiencia y las habilidades laborales, personales, sociales o metodológicas en situaciones laborales o de aprendizaje y en el desarrollo profesional y personal*». Esta definición aclara que la competencia no se limita a los elementos cognitivos (teoría, conceptos o conocimientos tácitos), sino que también abarca aspectos funcionales (habilidades técnicas), atributos interpersonales (habilidades sociales u organizativas) y valores éticos. La competencia puede ser individual o colectiva, y se aplica no solo a las personas, sino también a equipos, organizaciones o regiones (Cedefop, s. f.).

Con el fin de traducir estas definiciones en términos prácticos de aprendizaje y evaluación, en las siguientes secciones se describen los principales componentes de la competencia: habilidades, conocimientos subyacentes, actitud y, cuando sea pertinente, conocimiento de la legislación, que en conjunto garantizan un rendimiento eficaz en contextos profesionales reales.

Habilidades

Las habilidades se refieren a las *capacidades observables y medibles* que permiten a una persona realizar tareas de manera eficaz. Representan la dimensión práctica y orientada a la acción de la competencia, lo que una persona puede *hacer* en situaciones laborales reales.

Las habilidades pueden adoptar diferentes formas, como las capacidades técnicas (por ejemplo, manejar maquinaria o utilizar herramientas digitales), las capacidades cognitivas (como analizar información o resolver problemas) y las capacidades interpersonales (por ejemplo, comunicarse con claridad o colaborar en equipo).

En la formación profesional, las habilidades constituyen la base del rendimiento profesional. Hacen que la competencia sea visible y medible, describiendo cómo una persona aplica los conocimientos en la práctica. Una descripción clara y coherente de las habilidades garantiza que los formadores, los alumnos y los empleadores compartan la misma visión de lo que es un rendimiento satisfactorio. Cuando los alumnos demuestran el dominio de las habilidades esperadas en su contexto, podemos estar seguros de que han alcanzado la competencia correspondiente.

Ejemplo: técnico de escena

Pensemos en un técnico de escena cuya competencia consiste en construir decorados. Para demostrar esta competencia, el alumno debe demostrar que es capaz de leer e



interpretar planos con precisión, mover y montar estructuras de forma segura, levantar objetos utilizando técnicas ergonómicas correctas, solicitar ayuda cuando es necesario y elegir la iluminación adecuada durante el montaje.

Al observar estas acciones concretas, los formadores pueden evaluar de forma fiable si el rendimiento del alumno cumple con el nivel de competencia requerido.

Conocimientos básicos

El conocimiento se refiere al *conjunto de hechos, principios, teorías y prácticas* relacionados con un campo de trabajo o estudio y, más concretamente, con la competencia en la que aparece. Proporciona la base conceptual y factual que sustenta el rendimiento cualificado. Sin conocimientos, las habilidades corren el riesgo de volverse mecánicas o inflexibles, careciendo de la comprensión que permite a los profesionales adaptarse, razonar y tomar decisiones informadas.

Según la ESCO y el Marco Europeo de Cualificaciones (MEC),

«El conocimiento es el resultado de la asimilación de información a través del aprendizaje. Es el conjunto de hechos, principios, teorías y prácticas relacionados con un campo de trabajo o estudio» (ESCO, 2027).

Tanto las habilidades como las competencias se basan en conocimientos fácticos y teóricos, pero difieren en la forma en que se aplican y se ponen en práctica dichos conocimientos. En este sentido, el conocimiento sustenta la competencia al proporcionar el *porqué* detrás del *cómo*. Explica el razonamiento detrás de las acciones profesionales, las convenciones, las normas, las tradiciones y las buenas prácticas que dan sentido y coherencia al desempeño.

En la formación profesional, esto se denomina a menudo *«conocimiento subyacente»*, es decir, la comprensión esencial que sustenta la práctica eficaz. Puede incluir principios teóricos y generales (como la seguridad eléctrica o la ergonomía), así como conocimientos específicos del contexto (como las costumbres locales, las rutinas de producción o las normas del lugar de trabajo). Por lo tanto, el conocimiento puede ser tanto independiente, como *«Conceptos básicos de electricidad»* o *«Equipos de iluminación»*, como situacional, como *«Conocer las normas de seguridad locales»* o *«Saber dónde encender las luces»*.

Para ilustrarlo, pensemos en el ejemplo de un chef, que debe comprender las leyes de seguridad alimentaria, las técnicas de cocina y la nutrición, y no limitarse a seguir una receta. Del mismo modo, una enfermera debe conocer los principios de la biología humana, la farmacología y los protocolos médicos, y no limitarse a realizar procedimientos rutinarios. Estos conocimientos subyacentes garantizan que el desempeño no solo sea eficiente, sino también informado, responsable y adaptable a diferentes circunstancias.

Ejemplo: técnico de escenario

Volviendo al ejemplo del técnico de escenario, cuya competencia consiste en construir

decorados, los conocimientos básicos incluyen comprender los símbolos utilizados en los planos técnicos, conocer las técnicas adecuadas de montaje de decorados y aplicar principios ergonómicos para garantizar un trabajo seguro y eficaz.

La enseñanza de estos conocimientos proporciona a los alumnos la base conceptual que necesitan para dominar sus habilidades prácticas y transferirlas con confianza a contextos nuevos o desconocidos.

En resumen, los conocimientos básicos transforman las habilidades en competencias. Conectan lo que hace una persona con el motivo por el que debe hacerlo de esa manera, lo que garantiza un rendimiento no solo preciso, sino también inteligente, adaptable y profesionalmente sólido.

Actitud

En todas las profesiones, la actitud requerida depende de la naturaleza del trabajo y del entorno laboral. No se trata solo de lo que hace una persona, sino de cómo lo aborda. En la educación y la formación profesional, la actitud representa el lado humano y conductual de la competencia, e influye en la forma en que las personas piensan, actúan y colaboran en contextos profesionales.

Pensemos en alguien que trabaja entre bastidores en un teatro, como un director de producción de espectáculos. Esta persona necesita algo más que conocimientos técnicos. Requiere una actitud que refleje los valores y las exigencias del mundo de las artes escénicas, como el trabajo en equipo, la adaptabilidad, la responsabilidad y la sensibilidad artística. Aunque todos los trabajos implican acción y movimiento, cada profesión exige una actitud distinta que dé sentido al rendimiento.

La actitud da forma a tres aspectos clave del comportamiento profesional:

- ➔ **La intención: por qué es importante lo que haces:** dos personas pueden realizar la misma acción, pero con intenciones totalmente diferentes. Un operador de grúa puede centrarse en la precisión, la sincronización y el cumplimiento de un plan técnico, mientras que un director de producción teatral coordina el movimiento y la sincronización para servir a un propósito artístico. En este último caso, la intención incluye la sensibilidad hacia las emociones, la comprensión artística y la capacidad de respuesta a la actuación en directo. La misma acción adquiere un significado completamente diferente cuando se guía por un propósito diferente. Por lo tanto, la intención proporciona una dirección, garantizando que cada acción profesional no solo sea eficaz, sino también significativa.
- ➔ **El compromiso: estar presente en la tarea:** El compromiso se refiere al grado de implicación y dedicación de una persona en su trabajo. Un trabajador desmotivado actúa de forma mecánica, siguiendo instrucciones sin reflexión ni iniciativa. Por el contrario, un profesional comprometido participa activamente, se mantiene alerta, se anticipa a las necesidades y asume la responsabilidad de los resultados. Muestra responsabilidad y orgullo por su contribución,

manteniendo la concentración incluso bajo presión. En los campos creativos y técnicos, el compromiso es esencial, ya que el trabajo en equipo eficaz y la sincronización determinan la calidad del resultado final.

- ➔ **La inversión emocional: conexión con el trabajo.** La actitud también implica emoción, el sentimiento que una persona aporta a su trabajo y la forma en que ese sentimiento se expresa a través del comportamiento. Una actitud emocional positiva puede incluir pasión por el oficio, curiosidad y apertura al aprendizaje, alegría por contribuir a un objetivo común y serenidad en situaciones exigentes. En las profesiones artísticas y relacionadas con la interpretación, esta inversión emocional se convierte en una parte invisible pero vital del resultado final. Conecta al individuo con el propósito del trabajo, mejorando tanto la calidad como la autenticidad.

En este sentido, la actitud es fundamental para la competencia profesional. Puede que no siempre sea visible, pero impulsa la coherencia, la calidad y el significado del comportamiento profesional. En la práctica profesional, las tres dimensiones de la actitud mencionadas anteriormente determinan conjuntamente **cómo se aplican los conocimientos y las habilidades**. Por lo tanto, la competencia requiere una mentalidad que valore la profesionalidad, la responsabilidad y la mejora continua. Las actitudes positivas subyacentes, como el respeto por los demás, la voluntad de aprender, la conciencia ética, la atención al detalle y el compromiso con la calidad, refuerzan esta mentalidad y convierten la capacidad técnica en un rendimiento coherente y significativo. Una persona puede tener las habilidades y los conocimientos necesarios para realizar un trabajo, pero seguir sin cumplir los estándares si carece de la actitud adecuada, como la fiabilidad, la empatía o la integridad. Para ilustrar cómo las actitudes influyen en el rendimiento profesional en la práctica, el siguiente ejemplo muestra cómo determinados comportamientos reflejan la competencia en un contexto profesional real.

Ejemplo: demostración de actitudes profesionales

Volvamos al ejemplo del técnico de escena cuya competencia consiste en construir decorados. Para dominar esta competencia, la persona debe demostrar actitudes específicas que determinan cómo se aplican sus habilidades y conocimientos en la práctica. Entre ellas se incluyen la colaboración, la eficiencia y el conocimiento de los principios de salud y seguridad.

- *Una actitud **colaborativa** refleja el trabajo en equipo y el apoyo mutuo. En muchos sectores, y especialmente en las actuaciones en directo, es esencial ser colaborativo. Implica estar dispuesto a apoyar a los compañeros, escuchar y comunicarse de forma eficaz, adaptarse a las necesidades de los demás y compartir la responsabilidad de los resultados del grupo. Un técnico que coordina los cambios de decorado durante una actuación debe trabajar en sincronía con los operadores de iluminación, los directores de escena y los artistas. Esto requiere confianza, comunicación y un compromiso compartido con el éxito colectivo.*

- Una actitud **eficiente** expresa concentración, organización y disciplina. La eficiencia no tiene que ver con la velocidad, sino con el propósito y la precisión. Un profesional que planifica con antelación, prioriza las tareas, evita errores innecesarios y se esfuerza por obtener resultados de alta calidad con el mínimo desperdicio contribuye a la fiabilidad y al buen funcionamiento. En entornos de ritmo rápido, como el teatro o la producción técnica, la ineficiencia puede provocar estrés, riesgos para la seguridad o alteraciones en los horarios. La actitud adecuada garantiza un trabajo tranquilo, metódico y de alta calidad.
- Una actitud **consciente de la salud y la seguridad (H&S)** demuestra responsabilidad y cuidado por uno mismo y por los demás. Esto incluye seguir los procedimientos establecidos, evaluar los riesgos potenciales, permanecer alerta y atento, y respetar tanto el equipo como las condiciones de trabajo. La conciencia sobre la salud y la seguridad no se limita al cumplimiento de las normas. Es un sentido internalizado de responsabilidad y precaución que refleja una preocupación genuina por el bienestar de todo el equipo.

A través de estos ejemplos, queda claro que la competencia no solo se define por lo que una persona puede hacer, sino también por cómo aborda su trabajo. La colaboración, la eficiencia y la responsabilidad en materia de seguridad transforman la capacidad técnica en excelencia profesional, garantizando que el rendimiento siga siendo eficaz y ético. Esta concepción de la actitud como dimensión clave de la competencia también se refleja en los marcos europeos de competencias y en el enfoque pedagógico adoptado por el proyecto INSPIRE.

El marco europeo de habilidades, competencias, cualificaciones y ocupaciones (siglas en inglés ESCO) no define la actitud como un concepto independiente, sino que se refiere a ella mediante el término más amplio «habilidades y competencias transversales». Estas se entienden como habilidades personales, sociales y metodológicas que se aplican en todas las ocupaciones y sectores, e influyen en la forma en que los profesionales utilizan sus conocimientos y habilidades en diferentes contextos. En el proyecto INSPIRE se reconocen ambas perspectivas. Las actitudes se tratan como elementos independientes, que se exploran más a fondo en el módulo de habilidades sociales, al tiempo que se utilizan para respaldar las competencias técnicas y profesionales.

Las actitudes no se pueden enseñar directamente, ya que no basta con leer un libro de texto para volverse respetuoso, curioso o responsable. Sin embargo, se pueden desarrollar a través de la experiencia y la reflexión, la tutoría y el ejemplo, la retroalimentación y la conciencia de uno mismo, y entornos de apoyo que promuevan los valores profesionales. Los formadores desempeñan un papel fundamental en este proceso. Al modelar un comportamiento positivo, proporcionar feedback constructivo y crear experiencias de aprendizaje que fomenten la participación, la responsabilidad y la colaboración, ayudan a los alumnos a interiorizar los valores y actitudes profesionales. Por lo tanto, los programas de educación y formación profesional crean las condiciones



	<p>en las que pueden surgir, crecer y mantenerse actitudes positivas, no a través de la instrucción directa, sino a través de la inmersión, la interacción y la práctica continua.</p>
<p>Legislación sustantiva (cuando sea pertinente)</p>	<p>En muchas profesiones, la competencia va más allá del rendimiento técnico y la conducta personal e incluye el conocimiento de los marcos legales y normativos que rigen la práctica profesional. Esta comprensión garantiza que el trabajo no solo sea eficaz, sino también conforme, ético y socialmente responsable.</p> <p>La legislación sustantiva se refiere al conjunto de leyes, reglamentos y normas que definen lo que es aceptable y necesario en un sector específico. Estos pueden incluir normas de salud y seguridad, normas medioambientales, políticas de igualdad e inclusión o códigos de conducta profesionales. Por lo tanto, el conocimiento de la legislación respalda la competencia al orientar la toma de decisiones, moldear el comportamiento y proteger tanto al profesional como a las personas afectadas por su trabajo.</p> <p>Por ejemplo, un director de producción de espectáculos debe garantizar el cumplimiento de las normas de salud y seguridad relacionadas con el montaje, la iluminación y los movimientos en el escenario. Un escenógrafo debe comprender los derechos de propiedad intelectual cuando utiliza o adapta materiales visuales. Del mismo modo, los equipos de producción deben cumplir las leyes laborales y las normas sobre el tiempo de trabajo que protegen a los artistas y técnicos. Además, la producción sostenible exige cada vez más el cumplimiento de políticas medioambientales, como la reducción de residuos y las medidas de eficiencia de los recursos.</p> <p>Para los formadores, integrar la conciencia jurídica en el aprendizaje basado en competencias significa conectar las tareas profesionales con los marcos jurídicos y éticos pertinentes. De este modo, los alumnos no solo desempeñan sus funciones de forma eficaz, sino que también comprenden las responsabilidades más amplias que acompañan a la práctica profesional en las artes escénicas.</p>
<p>1.1.2. Del concepto a la aplicación: observación y estructuración de la competencia</p>	
<p>Criterios de rendimiento</p>	
<p>A efectos de evaluación, las competencias se traducen a menudo en criterios de rendimiento: acciones objetivas y observables que demuestran la competencia en un contexto específico. Estos criterios describen cómo es el rendimiento satisfactorio en la práctica, lo que permite a los formadores y evaluadores evaluar a los alumnos de forma coherente y justa.</p>	
<p>Se formulan de manera que los conocimientos y actitudes subyacentes se hagan visibles a través de la ejecución de las habilidades. En otras palabras, cuando los alumnos realizan una tarea, su comprensión, su toma de decisiones y su comportamiento profesional se hacen evidentes.</p>	
<p>Al estandarizar tanto el contexto como los criterios de evaluación, los formadores garantizan un alto nivel de objetividad y fiabilidad, lo que hace que la evaluación de las competencias sea transparente, comparable y acorde con los estándares profesionales.</p>	

Ocupación, función, rol y perfil individual

En la educación y la formación basadas en competencias, los términos *ocupación*, *función*, *rol* y *perfil individual* se utilizan a menudo de forma intercambiable, pero describen diferentes niveles de actividad profesional. Comprender estas distinciones ayuda a los formadores a diseñar experiencias de aprendizaje que sean relevantes y personalizadas.

- **Ocupación:** conjunto de puestos de trabajo cuyas tareas y funciones principales se caracterizan por un alto grado de similitud. En los describimos como un conjunto genérico de competencias que reflejan al profesional medio de la ocupación.
- **Función:** una ocupación en un contexto concreto. En otras palabras, la ocupación genérica adaptada, por ejemplo, a una empresa o departamento.
- **Rol:** se refiere a la posición de una persona en un equipo, y todos los miembros del equipo tienen un rol y un propósito que ayudan a realizar el trabajo.
- **Perfil individual:** el conjunto único de competencias de una persona, estén o no directamente relacionadas con el trabajo.

Estas distinciones son esenciales a la hora de desarrollar programas de educación y formación. En la educación formal, los formadores suelen partir de un perfil profesional genérico, al tiempo que tienen en cuenta el perfil individual de cada alumno. Al aprovechar las fortalezas individuales y la experiencia previa, los alumnos pueden cumplir los requisitos del perfil profesional y, al mismo tiempo, enriquecer su conjunto de competencias personales.

En la formación profesional o en la empresa, la atención se centra en las funciones y los roles, identificando las necesidades de aprendizaje en función de la brecha entre lo que requiere un puesto de trabajo y las competencias que posee actualmente una persona. Este enfoque garantiza que la formación siga siendo útil, específica y directamente relacionada con el rendimiento profesional real.



Desarrollar el aprendizaje basado en competencias en las artes escénicas significa crear un entendimiento común sobre cómo se combinan los conocimientos, las habilidades y las actitudes en la práctica. Requiere un lenguaje compartido que conecte la creatividad con la estructura y ayude a los formadores a diseñar, impartir y evaluar un aprendizaje que sea riguroso y adaptable. En última instancia, la educación basada en competencias prospera cuando une el crecimiento artístico con la aplicación en el mundo real, fomentando la confianza, la coherencia y el aprendizaje permanente.



1.2. Lección 2: Enseñanza vs formación



Enseñanza vs formación

Esta lección explora la distinción entre enseñanza y formación y los roles cambiantes que dan forma al aprendizaje en contextos profesionales y artísticos. Se basa en la lección 1 y examina cómo se desarrollan las competencias a través de la comprensión conceptual y la aplicación práctica. Comprender la relación entre la enseñanza y la formación ayuda a los formadores a diseñar experiencias de aprendizaje que equilibran la teoría y la práctica, lo que permite a los alumnos pasar de la adquisición de conocimientos al dominio profesional.

1.2.1. Enseñanza vs formación

Históricamente, la educación en las artes escénicas se ha centrado en gran medida en la artesanía y el aprendizaje. Si bien estos siguen siendo fundamentales, cada vez se complementan más con **modelos educativos híbridos** que combinan la tutoría presencial con plataformas de aprendizaje en línea, aplicaciones de aprendizaje móvil y herramientas digitales inmersivas, como la realidad virtual y la realidad aumentada. Por ejemplo, un diseñador de iluminación puede formarse ahora mediante un software basado en simulaciones que reproduce las condiciones del escenario, mientras que los dramaturgos pueden acceder a archivos digitalizados y herramientas de anotación colaborativa para trabajar con guiones y materiales históricos de todos los continentes.

El aprendizaje experiencial también desempeña un papel fundamental. Los talleres, las residencias, los laboratorios colaborativos y los intercambios de conocimientos entre pares proporcionan un terreno fértil para el perfeccionamiento de las habilidades y la innovación. Estos entornos permiten a los profesionales poner a prueba nuevas ideas, reflexionar sobre las prácticas y recibir comentarios constructivos en un entorno de aprendizaje dinámico y no jerárquico.

En el mundo profesional actual, la relación entre la enseñanza y la formación está cambiando. Si bien la formación práctica sigue siendo esencial, la creciente complejidad de las herramientas, los sistemas y los contextos exige una base más sólida de conocimientos teóricos. Esto es especialmente cierto en campos en los que intervienen la tecnología, la regulación y la colaboración interdisciplinaria. Principios abstractos como el pensamiento sistémico, la seguridad digital, la sostenibilidad y el diseño inclusivo no son inmediatamente visibles en la práctica, pero sustentan casi todas las acciones profesionales. Sin un marco teórico, los alumnos pueden saber *cómo* hacer algo, pero no *por qué* es importante ni *cómo* adaptarse cuando cambia el contexto. **La enseñanza**, como reflexión estructurada y base conceptual, prepara a los alumnos para afrontar la incertidumbre, conectar puntos e innovar de forma responsable. En este sentido, la EFP actual debe integrar más teoría, no para sustituir la práctica, sino para potenciarla, permitiendo a los profesionales actuar con perspicacia, no solo con instrucciones.

Mientras que la enseñanza se centra principalmente en la transferencia de conocimientos, **la formación** se centra en la creación de rutinas. Tras la transferencia de conocimientos, el alumno sabrá *cómo* hacer algo, pero se necesita



formación para dominar la competencia. (Notting Hill College, 2022)

1.2.2. Diferentes roles en el proceso educativo

Comprender la distinción entre enseñanza y formación lleva naturalmente a la pregunta de **quién** imparte y apoya el aprendizaje. En la educación profesional y en las artes escénicas, el aprendizaje no está determinado por un único actor, sino por un conjunto interconectado de roles que guían, facilitan y evalúan el progreso del alumno.

Un proceso de aprendizaje completo abarca todas las etapas del recorrido del alumno, desde su decisión inicial de participar hasta la obtención de la titulación o certificación final. Incluye el diseño y el desarrollo de los cursos, la organización de los entornos de aprendizaje, la impartición de la educación y la formación, y el coaching, la tutoría y la evaluación que apoyan el crecimiento continuo.

Dentro de este proceso, se pueden identificar varias **funciones genéricas**. Estas funciones a menudo se superponen, ya que los profesionales de la EFP y las artes escénicas suelen combinar responsabilidades en función del contexto y el entorno institucional. La función específica que se asume depende de tres factores clave:

- lo que se enseña o se forma (teoría o práctica)
- dónde se lleva a cabo el aprendizaje (aula, laboratorio, estudio o lugar de trabajo)
- qué parte del proceso de aprendizaje se ve afectada (transferencia de conocimientos, desarrollo de rutinas, evaluación, valoración, administración o garantía de calidad)

Al aclarar estas funciones, los formadores y educadores pueden diseñar experiencias más coherentes y centradas en el alumno que equilibren la comprensión teórica con la práctica aplicada. En las siguientes secciones se describen las principales funciones que contribuyen al proceso de aprendizaje y cómo cada una de ellas apoya el desarrollo de competencias en contextos profesionales y artísticos.

Alumno

El alumno es el centro del proceso de educación y formación. En el contexto del aprendizaje basado en competencias, el término **«alumno»** se refiere a cualquier persona que participe en una experiencia de aprendizaje, ya sea formal, no formal o informal. Esta definición inclusiva refleja las diversas vías a través de las cuales las personas adquieren competencias en diferentes entornos y etapas de su vida profesional.

Dependiendo del contexto educativo, a menudo se utilizan términos específicos para describir los diferentes tipos de alumnos. En la educación superior, es común el término **«estudiante»**; en la educación secundaria, nos referimos a **«alumnos»**; en entornos de aprendizaje dual o basado en el trabajo, se utilizan los términos **«aprendiz»** o **«aprendiz en prácticas»**; y en los procedimientos de evaluación, se hace referencia a los participantes como **«candidatos»**. La lección 3 explora estos tipos de alumnos con mayor profundidad, centrándose en cómo los formadores pueden involucrarlos y apoyarlos de manera eficaz.

En el aprendizaje basado en competencias, el alumno no es un receptor pasivo de información, sino un participante activo. El aprendizaje se entiende como un proceso de exploración, reflexión y aplicación, en el que los alumnos construyen su comprensión a través de la experiencia y el feedback. Los formadores desempeñan un papel crucial en el

	<p>diseño de entornos en los que pueda producirse esta participación activa y en los que los alumnos se sientan responsables de su propio proceso de aprendizaje.</p>
<p>Profesor</p>	<p>Un profesor es un educador profesional cuya función es impartir conocimientos, conceptos y comprensión crítica. En contextos académicos, los profesores suelen trabajar en la enseñanza secundaria o superior, donde diseñan experiencias de aprendizaje estructuradas y guían a los alumnos en la adquisición de conocimientos teóricos y conceptuales. Los profesores eficaces combinan su experiencia en la materia con sus habilidades pedagógicas, lo que permite a los alumnos comprender ideas complejas y aplicarlas a la práctica.</p> <p>En la educación y formación profesional, la función del profesor va más allá de la transmisión de la teoría. Un profesor de FP ayuda a los alumnos a conectar los conocimientos con la práctica, preparándolos para ocupaciones específicas o contextos profesionales. Esta doble responsabilidad requiere tanto competencia educativa como experiencia en el sector. Según la definición de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), los profesores de FP deben poseer conocimientos teóricos y prácticos y tener la capacidad de transferirlos de manera eficaz a diversos grupos de alumnos (OCDE, s. f.).</p> <p>El Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (Cedefop) describe al profesor como una persona cuya función es impartir conocimientos, habilidades o a los alumnos dentro de una institución educativa o de formación. Según el Cedefop, los profesores también pueden diseñar e impartir programas de formación, transmitir conocimientos tanto teóricos como prácticos y, en contextos profesionales, realizar tareas similares a las de los formadores. El marco europeo de habilidades, competencias, cualificaciones y ocupaciones (ESCO) complementa esta definición al hacer hincapié en que los profesores de formación profesional combinan la enseñanza teórica con la facilitación de habilidades prácticas y el desarrollo de actitudes y valores profesionales (ESCO, s. f.).</p> <p>En la práctica, los profesores en entornos de aprendizaje basados en competencias actúan como facilitadores del entendimiento, ayudando a los alumnos a conectar los marcos conceptuales con la aplicación práctica. Su enseñanza ayuda a los alumnos a ver el «porqué» detrás del «cómo» y los prepara para actuar con autonomía, pensamiento crítico y responsabilidad.</p>
<p>Formador</p>	<p>Un formador se centra en facilitar la aplicación práctica de los conocimientos y el desarrollo de competencias prácticas. Los formadores ayudan a los alumnos a transformar la comprensión en acción, guiándolos a través de tareas profesionales reales o simuladas. Desempeñan un papel fundamental a la hora de salvar la brecha entre la teoría y la práctica, garantizando que los resultados del aprendizaje se traduzcan en un rendimiento que cumpla con los estándares del lugar de trabajo.</p> <p>El Cedefop define al formador como: «Cualquier persona que realice una actividad</p>



relacionada con la función de formación (teórica o práctica), ya sea en una institución de educación o formación, o en el lugar de trabajo». Además, distingue dos categorías principales de formadores:

- **Formador profesional:** especialista en formación cuya función principal puede coincidir con la de un profesor en una institución de educación o formación profesional.
- **Formador a tiempo parcial u ocasional:** un profesional de cualquier campo que realiza actividades de formación junto con sus funciones habituales ya sea dentro de su empresa (por ejemplo, actuando como mentor o tutor de los nuevos empleados y aprendices) o fuera de ella (impartiendo formación ocasional en un centro educativo).

Las responsabilidades de un formador incluyen diseñar y organizar actividades de aprendizaje, impartir instrucción, transferir conocimientos técnicos y proporcionar feedback y orientación continuas para ayudar a los alumnos a desarrollar competencias. La eficacia de un formador depende de su experiencia profesional y de su conocimiento del contexto. Debe comprender los sistemas, las prioridades y las relaciones del lugar de trabajo, y ser capaz de modelar las mejores prácticas mediante la demostración y la reflexión. En la educación basada en competencias, los formadores crean las condiciones en las que los alumnos pueden practicar, perfeccionar e interiorizar las habilidades a través de la experiencia directa.

Mentor y coach

Los roles de **mentor** y **coach** a menudo se utilizan de forma intercambiable. Dependiendo del país, el contexto o la tradición educativa, pueden tener significados y requisitos de competencia ligeramente diferentes. En esencia, ambos roles se centran en apoyar al alumno a lo largo del proceso de aprendizaje, ayudándole a tomar decisiones informadas sobre su desarrollo personal y su formación. Los mentores y coaches guían a los alumnos para que identifiquen las vías de aprendizaje adecuadas, establezcan objetivos de desarrollo y encuentren soluciones apropiadas.

En algunos contextos, los mentores también pueden asumir responsabilidades adicionales. Pueden diseñar planes de formación y evaluaciones individuales, actuar como personas de contacto entre los alumnos y las instituciones educativas, o desempeñar funciones de supervisión de la experiencia laboral práctica externa. También pueden apoyar el reconocimiento del aprendizaje previo o combinar la mentoría con la función de formador, en función de las necesidades de la institución o del lugar de trabajo.

El Cedefop define la mentoría como «cualquier apoyo prestado a un joven o a un principiante (alguien que se incorpora a una nueva comunidad de aprendizaje u organización) por parte de una persona con experiencia que actúa como modelo a seguir, guía, tutor, coach o confidente». En la **orientación permanente**, la mentoría abarca una serie de actividades, entre las que se incluyen:

- la educación y la formación, ayudando a las personas a tomar decisiones educativas y profesionales y a llevarlas a cabo antes y después de incorporarse al mercado laboral
- orientación permanente, ayudando a las personas a explorar, perseguir y alcanzar sus objetivos profesionales
- desarrollo personal, ayudando a las personas a gestionar sus trayectorias vitales
- la tutoría, una forma de apoyo relacionada pero no idéntica

Según el proyecto TeBeVat, un mentor también desempeña un papel importante en el reconocimiento del aprendizaje previo. Los mentores proporcionan orientación y asesoramiento para preparar a los alumnos para los procesos de validación, les ayudan a establecer objetivos claros para su desarrollo personal y les ofrecen recomendaciones sobre oportunidades de formación continua, aprendizaje o mercado laboral (TeBeVat, s. f.).

Evaluador

En el contexto educativo, un **evaluador** es responsable de medir las competencias de un candidato en función de normas y procedimientos acordados. Esta función requiere un alto nivel de objetividad, imparcialidad e independencia para garantizar que todas las evaluaciones sean justas, transparentes y fiables.

Según TeBeVat (s. f.), un evaluador evalúa si las competencias de un candidato cumplen los criterios de rendimiento de un perfil de cualificación determinado, basándose en normas predefinidas y procedimientos establecidos. La evaluación implica un juicio profesional y una valoración basada en pruebas del rendimiento del candidato.

Más allá de las habilidades específicas de evaluación, los evaluadores también deben poseer un profundo conocimiento del campo y sus ocupaciones, las cualificaciones y normas pertinentes para las ocupaciones en cuestión, y las diferentes normas, métodos de evaluación y procedimientos utilizados en esos contextos profesionales. Esta amplia base de conocimientos les permite interpretar las pruebas con precisión y garantizar que las evaluaciones sigan siendo coherentes y creíbles.

Se espera que los evaluadores tengan una experiencia sustancial y demostrable en las áreas profesionales que evalúan. Esto garantiza la credibilidad, la precisión y la alineación entre la práctica del mundo real y la evaluación basada en competencias.

Otro personal involucrado en el proceso educativo

Por supuesto, hay otras personas que participan en el proceso educativo, como administradores, planificadores y personal de apoyo informático. Se mencionan aquí para mayor claridad. Aunque no se les exigen competencias pedagógicas, deben tener un buen conocimiento de los sistemas educativos y recibir formación en normas éticas, ya que a menudo están en contacto directo con los alumnos.

Un conjunto compacto de competencias para principiantes



En el marco del **proyecto INSPIRE**, las competencias básicas necesarias para comenzar **a enseñar y formar en entornos laborales reales** se han reunido en **una competencia combinada**. Esta competencia refleja las habilidades esenciales necesarias para orientar y apoyar el aprendizaje directamente en el lugar de trabajo. Incluye las habilidades necesarias para:

- Identificar las necesidades de formación de la organización.
- Introducir y formar a los nuevos empleados
- Establecer e impartir formación específica para los empleados.
- Orientar a los aprendices y la experiencia laboral práctica

Este enfoque es especialmente adecuado para las pequeñas y medianas empresas (pymes) u organizaciones con recursos limitados, en las que la formación y la mejora de las competencias no son funciones a tiempo completo, sino roles integrados en los puestos de trabajo existentes.

Formar a los compañeros de trabajo en el lugar de trabajo

Descripción: formar, orientar y asesorar a los compañeros de trabajo, los nuevos empleados o los aprendices sobre los métodos, procedimientos o equipos del entorno laboral para apoyar su desarrollo personal. Identificar las necesidades de formación y asesorar sobre los cursos de formación. Dar feedback y evaluar el progreso.

URL de la base de competencias: <http://competencebase.eu/entity/Q1645>

Habilidades

- Identificar las necesidades de formación
- Desarrollar la formación
- Impartir formación
- Adaptar la formación a los grupos destinatarios
- Orientar a los alumnos
- Desarrollar y realizar evaluaciones
- Supervisar los avances educativos
- Supervisar los avances en el campo de especialización

Conocimientos

- Comprender los principios del aprendizaje basado en competencias
- Conocer las diferentes funciones en el proceso de formación y evaluación
- Comprender los principios del enfoque centrado en el alumno
- Conocer los diferentes enfoques de enseñanza y formación
- Comprender las metodologías de enseñanza y formación



- Comprender los principios de la evaluación

Actitudes

- Inteligencia emocional
- Empático
- Autoconciencia
- Conciencia del comportamiento de los demás
- Resistente al estrés
- Flexible
- Objetivo
- Comprometido con el desarrollo personal

(Estas habilidades y áreas de conocimiento se han utilizado para desarrollar este capítulo. Las actitudes relacionadas se explican con más detalle en el siguiente capítulo).

Competencias ESCO esenciales subyacentes:

(estas son las competencias ESCO que se combinan en esta competencia)

- Introducir a los nuevos empleados (<http://data.europa.eu/esco/skill/9d9ba780-4aa2-43d2-888c-95a41a713fb9>)
- Identificar las necesidades de formación (<https://competencebase.eu/wiki/Item:Q593>)
- Formar a los empleados (<http://data.europa.eu/esco/skill/e54ff029-1ce9-447d-a5b2-eb7283a23e6e>)
- Orientar a los empleados (<http://data.europa.eu/esco/skill/0cc9c234-f817-4f4c-908a-4d28fe3b0f4a>)
- Ser mentor de empleados individuales (<http://data.europa.eu/esco/skill/fb9c12af-ec45-498a-8e52-891371191557>)
- Formar a voluntarios (<http://data.europa.eu/esco/skill/2c438b4b-4212-45f5-9625-ee21ac5061a9>)
- Ayudar a los clientes con su desarrollo personal (<http://data.europa.eu/esco/skill/98b32477-cccd-47ea-8c85-d4a16b18af08>)
- Asesorar sobre cursos de formación (<https://competencebase.eu/wiki/Item:Q594>)
- Supervisar los avances en el campo de especialización (<https://competencebase.eu/wiki/Item:Q551>)
- Seguir los avances en materia de educación (<https://competencebase.eu/wiki/Item:Q552>).
- Establecer una red educativa (<https://competencebase.eu/wiki/Item:Q554>)



La enseñanza y la formación son procesos complementarios que se combinan para desarrollar competencias. Los profesores proporcionan la estructura conceptual; los formadores, mentores y evaluadores traducen esa estructura en un rendimiento aplicado y medible. Juntos, apoyan una educación centrada en el alumno y orientada a las competencias, en consonancia con las realidades profesionales.

1.3. Lección 3: Un enfoque centrado en el alumno



Un enfoque centrado en el alumno

Esta lección explora lo que significa desarrollar un enfoque centrado en el alumno dentro de la formación profesional y artística basada en competencias. Examina cómo la comprensión de los antecedentes, las experiencias y las motivaciones de los alumnos mejora el compromiso y los resultados del aprendizaje. Partiendo de la lección anterior, destaca cómo el cambio de enfoque de la enseñanza al aprendizaje redefine el papel del formador, la dinámica del aula y las prácticas de evaluación. La lección también presenta estrategias para activar a los alumnos, personalizar las trayectorias y fomentar entornos de aprendizaje inclusivos y sostenibles que apoyen a cada individuo en el alcance de su pleno potencial.

1.3.1. Enfoque centrado en el alumno frente al enfoque centrado en el profesor

El aprendizaje centrado en el alumno es un enfoque educativo que da prioridad a las necesidades, los intereses y los estilos de aprendizaje de cada alumno. Desplaza el foco de atención de la enseñanza dirigida por el profesor a un entorno en el que los alumnos participan activamente en su propio proceso de aprendizaje, asumiendo una mayor responsabilidad y control. En lugar de recibir información de forma pasiva, participan en actividades que promueven una comprensión más profunda, el pensamiento crítico y el desarrollo de habilidades esenciales para la vida, como la autonomía, la curiosidad y la colaboración.

El aprendizaje centrado en el alumno no es solo una metodología, es una mentalidad. Considera a los alumnos como agentes principales y únicos del aprendizaje, el compromiso y la conexión, mientras que la mentalidad centrada en el profesor tiende a verlos como receptores pasivos y uniformes de conocimiento (Universidad de Stanford, 2025). Los alumnos toman las riendas de su propio aprendizaje. Actúan como participantes activos con autonomía, pero deben trabajar en colaboración para alcanzar objetivos comunes. En este modelo, el formador de profesores se convierte en un facilitador del aprendizaje, que guía y apoya en lugar de dirigir.

El aprendizaje centrado en el alumno pone un gran énfasis en el desarrollo de habilidades, centrándose en el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la comunicación y otras competencias esenciales que son valiosas tanto dentro como fuera del aula. Los resultados incluyen una comprensión más profunda, una mayor motivación y un compromiso de por vida con el aprendizaje, habilidades que preparan a los alumnos para los retos futuros y el éxito a largo plazo.

Partiendo de estos principios, en las siguientes secciones se explora cómo se puede aplicar eficazmente en la práctica un enfoque centrado en el alumno. Se examina cómo se definen los objetivos de aprendizaje a través de un marco basado en las competencias, cómo el contexto y los puntos fuertes del alumno configuran el proceso de aprendizaje y cómo la función del formador de docentes evoluciona hacia la de facilitador. En esta sección también se destacan estrategias para activar a los alumnos mediante una participación significativa y para aplicar estos principios en entornos de aprendizaje en línea y semipresenciales.



Un enfoque basado en las competencias

Un enfoque basado en las competencias significa que los objetivos o metas de aprendizaje se definen a nivel de competencias. Esto proporciona un marco para organizar el aprendizaje, al tiempo que permite libertad en la forma de alcanzar esos objetivos. El dominio de una competencia puede lograrse de diferentes maneras, en función de los distintos temas, intereses y métodos de aprendizaje. Esta flexibilidad favorece la diversificación del proceso de aprendizaje para cada alumno individual.

Por supuesto, la realidad limita la posibilidad de una diversificación absoluta. No obstante, al desarrollar una trayectoria de aprendizaje, se puede anticipar dónde se pueden tomar decisiones, por ejemplo, en debates, trabajos en grupo, actividades prácticas, experiencias laborales externas o tareas de investigación.

Un elemento importante en el aprendizaje basado en competencias es el concepto de **dobles barras**. Las competencias se suelen describir como el mínimo esperado para un profesional medio. Esto representa la barra inferior, el nivel mínimo requerido de un alumno para cada competencia. Sin embargo, también animamos a los alumnos a sobresalir en las competencias que coinciden con sus intereses, necesidades o fascinaciones, la barra superior. Este enfoque garantiza que cada alumno cumpla con las competencias básicas requeridas por el perfil o estándar, al tiempo que desarrolla su propio conjunto único de habilidades expertas.



El alumno en el centro

Cuando el alumno es el centro del proceso de aprendizaje, su contexto personal se convierte en el punto de partida. Su propio mundo de experiencias sirve para integrar las habilidades, los conocimientos y las actitudes necesarios. El enfoque individual del alumno hacia una materia es la base del aprendizaje.

Centrarse en **los puntos fuertes** del alumno en lugar de en sus puntos débiles le permite sobresalir en esas áreas. Apoyarle en la exploración de sus puntos fuertes y en la toma de decisiones informadas permite crear una trayectoria de aprendizaje personal basada

en la conciencia de sus propias capacidades.

Reconocer la motivación, los puntos fuertes y el contexto de cada alumno mejora los resultados, aumenta el compromiso y sienta una base sólida para el aprendizaje permanente.



El formador de docentes como facilitador

En un modelo educativo centrado en el alumno, el formador de docentes ya no es la única fuente de conocimiento, sino que actúa como facilitador del aprendizaje, planteando preguntas que conducen al descubrimiento y proporcionando marcos de referencia y orientación.

Para los profesores y formadores con formación tradicional o con experiencia, este cambio puede suponer un reto. Están acostumbrados a decir la verdad, corregir el rendimiento de los alumnos en cuanto a habilidades o evaluar su comportamiento. En otras palabras, han servido durante mucho tiempo como marco de referencia para lo que se debe lograr.

Guiar a los alumnos a través de su propio proceso, apoyar la exploración de las fortalezas individuales, dar feedback positivo y abrir espacio para soluciones poco convencionales requiere habilidades casi opuestas a las de la enseñanza tradicional. Esto puede resultar incómodo, pero se vuelve profundamente gratificante cuando se acepta.

Entre los retos comunes se incluyen:

- Utilizar los conocimientos de los alumnos, incluso cuando estos saben algo que el formador desconoce.
- Permitir que los alumnos fracasen o asuman riesgos, lo que puede generar incertidumbre.
- Hacer preguntas sin dar respuestas o sin saberlas.
- Dar comentarios abiertos y participar en debates sin una referencia fija de lo que está bien o mal.

Al adoptar esta mentalidad, los formadores aprenden de sus alumnos, desarrollan nuevas perspectivas y son testigos de un crecimiento inesperado. Un requisito previo para desempeñar esta función es conocer a los alumnos y conocerse a uno mismo.



Activación del alumno

La idea central de activar al alumno es hacer del aprendizaje un proceso activo en lugar de un consumo pasivo de conocimientos. Esto se puede lograr de muchas maneras, dependiendo del grupo destinatario, el entorno de aprendizaje y las metodologías elegidas.

El objetivo es diseñar actividades diferenciadas y significativas que conduzcan a un aprendizaje profundo y crítico y al desarrollo de habilidades. Las actividades pueden

incluir trabajos de investigación, debates, trabajos en grupo, simulaciones o ejercicios prácticos. Todas ellas deben estar en consonancia con los objetivos finales del curso, aunque los alumnos puedan tomar diferentes caminos para alcanzarlos.

La activación del alumno también requiere un enfoque pedagógico específico. Implica formular preguntas abiertas, averiguar lo que los alumnos ya saben antes de impartir la enseñanza, asignar tareas para promover el aprendizaje en lugar de la calificación y fomentar la participación (Universidad de Stanford, 2025).



Aprendizaje en línea centrado en el alumno

El aprendizaje en línea centrado en el alumno sigue los mismos principios que la educación presencial, pero requiere una planificación deliberada, intención y diseño instruccional, ya que la interacción espontánea es limitada (Riggs, 2022).

Los componentes principales son:

- Interacción del alumno con el contenido, en la que los instructores proporcionan experiencias de aprendizaje activo que incluyen actividades significativas y reflexión.
- La interacción entre los estudiantes, en la que los instructores estructuran una comunidad de aprendizaje y aclaran cómo deben participar los participantes.
- Interacción entre alumnos e instructores, en la que los instructores establecen un marco claro para la comunicación y el feedback.

Lo ideal es que **la interacción con el contenido** sea activa. Los alumnos deben hacer algo en lugar de consumir información de forma pasiva. Deben reflexionar de forma crítica, reelaborar el material, resumir y comparar conceptos.

Los elementos digitales activos apoyan este proceso, como los videoclips, las presentaciones interactivas, las pruebas de autoevaluación con comentarios y los diferentes modos de entrega de contenidos.

1.3.2. Conocer a su grupo objetivo

Una formación eficaz centrada en el alumno comienza por comprender quiénes son sus alumnos, sus antecedentes, motivaciones, experiencias previas y contextos de aprendizaje. Los alumnos no son lienzos en blanco. Aportan competencias, perspectivas y experiencias previas moldeadas por sus trayectorias educativas, profesiones e historias personales. Conocer y comprender a su grupo destinatario y a las personas que lo componen es esencial para diseñar experiencias de aprendizaje inclusivas, atractivas y relevantes.

Para diseñar actividades de aprendizaje significativas, los formadores deben comprender primero los antecedentes educativos de los alumnos. Estos antecedentes influyen en las expectativas, los estilos de aprendizaje y las competencias existentes.

Diferentes tipos de educación y formación

Los sistemas de educación y formación difieren en función de sus objetivos, estructuras y las competencias que pretenden desarrollar.

- **La formación inicial**, base de toda la educación, a menudo denominada «educación general». Es independiente de un campo o área de trabajo específicos y proporciona un conjunto de competencias duraderas necesarias para la vida y el desarrollo posterior. Incluye competencias como la escritura, las matemáticas, la física, el razonamiento y la lógica.
- **La educación y la formación profesionales** preparan a los alumnos para una carrera profesional y amplían las competencias adquiridas en la formación inicial. Se centran en competencias amplias y especializadas que son duraderas y adaptables a diferentes entornos de trabajo y cambios tecnológicos.
- **La educación académica** se centra en los conocimientos teóricos y el desarrollo intelectual. Hace hincapié en el pensamiento crítico, el análisis y una amplia comprensión de diversas materias, más que en las habilidades prácticas o profesionales.
- **La educación y la formación continuas** tienen lugar en un entorno profesional o personal y desarrollan nuevas competencias o actualizan las ya existentes. Esto forma parte del aprendizaje permanente que se espera de todo profesional, pero también contribuye al desarrollo individual de cada ciudadano. La educación y la formación continuas se imparten a menudo en módulos breves centrados en las competencias.
- **La formación interna** se refiere a los programas de formación que se llevan a cabo dentro de una organización utilizando sus propios recursos y personal. Es un tipo de formación corporativa en la que se forma a los empleados en habilidades, procesos o conocimientos específicos directamente relacionados con sus funciones y las necesidades de la organización.
- **La formación sobre productos** se centra en el uso de equipos, tecnologías o metodologías específicos. Este tipo de formación presupone una buena base profesional y una buena comprensión del campo y su contexto. Las competencias adquiridas son directamente aplicables, pero a menudo tienen una vida útil corta.

Más allá de su formación académica, los alumnos también se desarrollan y actúan en entornos grupales que influyen en su forma de participar y colaborar.

Los alumnos como grupo

Los alumnos suelen recibir formación en grupos e influyen o interactúan entre sí durante el proceso de aprendizaje. El tamaño del grupo afecta a la forma en que responden y a cómo se desarrolla la comunicación dentro del grupo. La dinámica del grupo influye en la forma en que los individuos actúan como parte del grupo.

El tamaño del grupo tiene un impacto directo en la participación. En grupos más pequeños, los estudiantes son más propensos a interactuar activamente, participar en debates y actividades, e intercambiar ideas. Los grupos pequeños facilitan debates más centrados y la enseñanza entre compañeros, lo que conduce a una mejor comprensión del material y ofrece más oportunidades para la atención individual y los comentarios personalizados por parte de los instructores. En la formación práctica, donde los grupos comparten el mismo equipo o espacio de trabajo, los grupos más pequeños reducen el tiempo de espera y permiten una participación más activa.

Los grupos más grandes pueden reunir una mayor variedad de ideas y experiencias, pero algunos estudiantes

pueden contribuir menos cuando creen que su esfuerzo individual no es crucial. También puede ser más difícil hacer un seguimiento de las contribuciones individuales y garantizar que todos los estudiantes participen activamente, lo que reduce la responsabilidad personal (Wang, Jiang y Luo, 2023) .

La dinámica de grupo es la interacción de fuerzas dentro de un pequeño grupo humano (Merriam-Webster, s. f.). Influye significativamente en la enseñanza y la formación, ya que determina el ambiente del aula, la participación de los estudiantes y los resultados del aprendizaje. Una dinámica positiva fomenta la colaboración y un entorno propicio, mientras que una dinámica negativa puede obstaculizar el aprendizaje. Comprender y gestionar estas dinámicas es fundamental para una enseñanza eficaz.

Una **dinámica positiva** puede observarse en un grupo cohesionado con una comunicación abierta, respeto mutuo y un sentido de pertenencia que crea un entorno de aprendizaje acogedor y cómodo. Los estudiantes son más propensos a participar, hacer preguntas y sentirse seguros al compartir ideas. Los alumnos que se sienten conectados con su grupo y valorados por sus contribuciones son más propensos a participar activamente en las actividades de aprendizaje.

Una dinámica negativa puede manifestarse en forma de falta de confianza, conflicto o dominio por parte de determinadas personas, lo que puede crear un ambiente tenso e incómodo. Esto puede dar lugar a una menor participación, a la reticencia a compartir ideas e incluso a malestar emocional para algunos alumnos. Una dinámica de grupo deficiente puede obstaculizar el aprendizaje al crear distracciones, fomentar la desigualdad en la participación y, en última instancia, conducir a un menor rendimiento académico (TRIPATHY & al., 2024) .

Es evidente que el desarrollo de un aprendizaje y una formación centrados en el alumno requiere comprender la dinámica de grupo. Las siguientes preguntas pueden ayudar a determinar las características de un grupo:

- *¿Es un grupo de personas de la misma edad y procedencia?*
- *¿Es un grupo diverso, con personas de diferentes edades y procedencias, y en diferentes etapas de madurez de aprendizaje?*
- *¿El aprendizaje es su elección o una obligación?*
- *¿Existe disposición para cooperar y compartir información?*
- *¿Existe un sentido de responsabilidad hacia el grupo?*
- *¿Quién lidera y dirige a los demás?*
- *¿Quién espera en segundo plano?*
- *¿Las ideas de quién se descuidan o se aplauden?*

El alumno como individuo

Cuando nos fijamos en el alumno como individuo, hay ciertas características que pueden favorecer un proceso de aprendizaje centrado en él:

- ✓ Una auténtica fascinación por la materia y un interés intrínseco
- ✓ Deseo de aprender

- ✓ Una disposición a explorar nuevas ideas
- ✓ Pensamiento crítico y resolución de problemas
- ✓ Pensamiento (auto)reflexivo
- ✓ Proactividad
- ✓ Autosuficiencia y baja dependencia

Los alumnos que aún no muestran estas características pueden prosperar en entornos centrados en el alumno si se les brinda apoyo adicional, estímulo y tiempo para adaptarse.

Para apoyar eficazmente a cada alumno, los formadores también deben comprender su nivel de aprendizaje, tanto formal como informal, a fin de garantizar que las expectativas y las actividades estén adecuadamente alineadas.

Nivel inicial

El nivel de un alumno proporciona una indicación del nivel de conocimientos, pensamiento, habilidades, responsabilidad y autonomía que se puede esperar. Es importante distinguir entre **niveles formales** e **informales**. Los niveles formales se refieren a la cualificación que ha obtenido un alumno y a la complejidad del perfil profesional asociado a dicha cualificación. Estos niveles son independientes de si la cualificación es de educación general, educación técnica, educación profesional o educación artística.

Nivel formal

En Europa, el Marco Europeo de Cualificaciones (MEC) es el principal sistema de referencia para los niveles. Cada nivel del MEC se traduce en Marcos Nacionales de Cualificaciones (MNC). Los ocho niveles del MEC se definen mediante un conjunto de descriptores que indican los resultados del aprendizaje pertinentes para las cualificaciones de ese nivel en cualquier sistema de cualificaciones.

Para el **nivel 5**, se describen de la siguiente manera:

Tabla 1.2

Conocimientos, habilidades, responsabilidad y autonomía

Conocimientos
Conocimientos amplios, especializados, fácticos y teóricos dentro de un campo de trabajo o estudio y conciencia de los límites de esos conocimientos.
Habilidades
Una amplia gama de habilidades cognitivas y prácticas necesarias para desarrollar soluciones creativas a problemas abstractos.
Responsabilidad y autonomía
Ejercer la gestión y la supervisión en contextos de actividades laborales o académicas en los que se producen cambios impredecibles; revisar y desarrollar el rendimiento propio y el de los demás.



Se pueden consultar **otros niveles del MEC** en: <https://europass.europa.eu/en/description-eight-efq-levels>

Los descriptores estándar del MEC pueden resultar a veces difíciles de relacionar con la educación artística, donde la creatividad, el talento artístico y la personalidad son elementos fundamentales de la cualificación. Para abordar esta cuestión, el **Proyecto Tuning** desarrolló una traducción del MEC al **Marco Sectorial de Cualificaciones (MSC) para las Artes**. Más información: <https://www.eq-arts.org/wp-content/uploads/2016/09/sectorial-qualifications-framework.pdf>

La Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE), desarrollada por la UNESCO, es otro sistema de referencia mundial estrechamente relacionado con el MEC, aunque se centra más en los sistemas educativos y las comparaciones estadísticas que en las cualificaciones. Para más detalles, consulte <https://ilostat.ilo.org/methods/concepts-and-definitions/classification-education/>

En la **práctica diaria**, a menudo utilizamos el tipo de educación para indicar un nivel, normalmente combinado con el campo (general, técnico, profesional o artístico). Esto proporciona una indicación razonable para la mayoría de las personas, aunque también puede reforzar ciertos prejuicios asociados a etiquetas específicas.

Nivel informal

Nuestros alumnos nunca son lienzos en blanco. A través de la experiencia o el aprendizaje informal, pueden haber desarrollado un conjunto de competencias que reflejan un nivel superior al que sugieren sus cualificaciones formales. Esto es especialmente cierto en el sector artístico, donde muchos profesionales no tienen ninguna educación formal. Como profesor o formador, debe tener en cuenta este nivel informal para evitar crear frustración entre los alumnos.

1.3.3. Tu identidad como profesor-formador

Además de comprender a tus alumnos, es igualmente importante comprender cómo te relacionas con ellos. Reflexionar sobre tu propia identidad como profesor o formador es fundamental para configurar un enfoque docente auténtico y adaptable.

Tu **trayectoria** es clave para definir quién eres como profesor o formador. A menudo, de forma inconsciente, utilizas tus propias experiencias como punto de referencia para tus alumnos. Has tenido éxito gracias al esfuerzo y al estudio, pero es importante reconocer que no todo el mundo aprende de la misma manera, tiene la misma motivación o disfruta de las mismas oportunidades, redes de contactos o suerte. Además, los tiempos cambian y es posible que las oportunidades que tuviste en su día ya no existan o no sean relevantes hoy en día.

Tu **experiencia** en el ámbito profesional se ha ido acumulando a lo largo de los años, pero a veces puede parecer que siempre la has tenido. Con el tiempo, has desarrollado rutinas y acumulado experiencias, has trabajado en diferentes situaciones, has resuelto cientos de problemas inesperados y has aprendido de las historias y la experiencia de tus compañeros más veteranos. Recuerda que tus alumnos harán lo mismo, pero les llevará tiempo.

Cada profesor tiene un área de especialización concreta, algo en lo que destaca y que le gusta compartir. Esto es muy valioso, ya que le aporta pasión, motivación y un toque personal. Sin embargo, debe tener en cuenta sus objetivos generales de aprendizaje y evitar que este enfoque domine su enseñanza.

Todos venimos de una época en la que el profesor era considerado como alguien que lo sabía todo. Hoy en día, la realidad es diferente: el conocimiento combinado de un grupo de alumnos a menudo supera al de cualquier

profesor individual. A veces, un alumno puede saber más sobre un tema específico que su profesor, gracias a su experiencia, estudios previos u otros medios. Aunque esto puede parecer inquietante al principio, en realidad es una ventaja. Redefine el papel del profesor-formador: ya no es la única fuente de conocimiento, sino quien hace las preguntas adecuadas, guía la exploración y estructura el conocimiento dentro del contexto.

Reconocer este cambio requiere conciencia de uno mismo y reflexión sobre las propias actitudes, suposiciones y niveles de comodidad como educador. Las siguientes preguntas orientativas pueden ayudar a esta reflexión:

- *¿Cuál es tu experiencia profesional o sus conocimientos especializados?*
- *¿Cuál es tu especialidad o pasión?*
- *¿Ves al alumno como un colega más joven que carece de experiencia o como un recipiente vacío que hay que llenar?*
- *¿Piensas a veces: «¿Por qué no ven la solución? Es tan sencilla?»*
- *¿Te sientes incómodo cuando un alumno menciona un tema que no dominas completamente?*
- *¿Te sientes cómodo mostrándote vulnerable como alguien que no tiene todas las respuestas?*
- *¿Te sientes cómodo haciendo preguntas cuando no sabes la respuesta?*
- *¿Se atreve a decir «no lo sé»?*
- *¿Te atreves a pedirle a un alumno que te enseñe algo?*

Estas preguntas no pretenden ser una actividad, sino una reflexión teórica que anima a los educadores a reconocer su propia identidad docente y a evolucionar hacia un papel más abierto, facilitador y colaborativo en el proceso de aprendizaje.

1.3.4. Estudiantes de FP

Después de reflexionar sobre quiénes somos como educadores, el siguiente paso es comprender a los alumnos con los que trabajamos. Los alumnos de formación profesional, en particular, tienen motivaciones, necesidades y preferencias de aprendizaje distintas que deben determinar la forma en que diseñamos e impartimos nuestra formación.

Los alumnos de FP son personas prácticas que han tomado una decisión clara sobre su oficio, profesión o sector. Aprenden mejor en contexto y en función de lo que «necesitan saber». Quieren saber por qué necesitan saber algo, si les ayuda a resolver un problema, mejora su situación o les hace más eficientes.

A la hora de desarrollar un programa de formación, esto tiene dos consecuencias:

- El contenido debe centrarse en su ámbito profesional y mostrar ejemplos de problemas de la vida real dentro de ese contexto.
- El contenido debe proporcionar soluciones y respuestas concretas y prácticas.

Los alumnos de FP prefieren un **enfoque práctico**: aprender con la práctica; practicar antes de aprender la teoría; y descubrir cómo y por qué funciona algo. Les motiva centrarse en sus intereses individuales y sus objetivos

profesionales. Quieren ser competentes y tener éxito, y sentir que el aprendizaje les pertenece y les aporta valor personal.

A los alumnos de FP les gusta **enfrentarse** a problemas de la vida real y descubrir soluciones reales. Esto les motiva a comprender los antecedentes y la teoría que hay detrás del problema. Sin embargo, se frustran con los procesos de aprendizaje repetitivos y uniformes. Por lo tanto, necesitan un enfoque adaptado a ellos como individuos.

Además de los alumnos típicos de FP, los programas de formación también pueden incluir participantes con antecedentes, motivaciones y necesidades de aprendizaje distintos. Dos ejemplos frecuentes en los sectores de las artes escénicas y la cultura son **los voluntarios** y **los profesionales autónomos**.

Voluntarios

Son un grupo específico cada vez más presente en las organizaciones artísticas. A menudo proceden de entornos muy diferentes y pueden tener niveles muy diversos en distintos campos. La formación de los voluntarios no solo se realiza para mejorar sus habilidades dentro de la organización, sino también **para** enriquecer sus vidas, fortalecer su vínculo con la organización y servir como herramienta de motivación. La formación se percibe a menudo como un reconocimiento de su compromiso y de la calidad de su trabajo. Pueden aportar importantes habilidades y conocimientos de otros ámbitos que pueden reforzar los cursos. El aspecto social del aprendizaje es aún más importante para este grupo destinatario. Por otra parte, los voluntarios tienen otra vida que a veces puede tener prioridad.

Trabajadores autónomos

Son otro grupo específico. Tienen que pagar su propia formación y, además, pierden tiempo de trabajo remunerado cuando la siguen. Por lo tanto, la formación les resulta muy cara. Necesitan modelos de formación muy eficientes y flexibles. Por otro lado, la formación y la certificación aumentan su «valor de mercado» y les brindan oportunidades para establecer contactos. Cada vez más empresas invitan a los autónomos que trabajan para ellas de forma habitual a los cursos que organizan para su personal fijo, como recompensa por su lealtad y como momento para crear vínculos con el grupo.

1.3.5. Itinerarios individuales para alumnos individuales

Comprender las características generales de los alumnos de FP nos ayuda a diseñar experiencias de aprendizaje relevantes. Sin embargo, cada alumno de ese grupo tiene sus propias fortalezas, motivaciones y expectativas. Por lo tanto, una enseñanza eficaz también debe dejar espacio para itinerarios de aprendizaje individuales.

En un mundo ideal, cada alumno tendría una trayectoria única, adaptada a sus necesidades y expectativas. En realidad, esto no siempre es posible, pero hay muchas oportunidades dentro de las limitaciones de los programas educativos, las normativas y la distribución del tiempo.

A menudo nos centramos en itinerarios individuales que resaltan elementos negativos, como las asignaturas en las que los alumnos obtienen malos resultados o necesitan más tiempo. Esto suele provocar frustración y resultados insatisfactorios. Si, en cambio, nos centráramos en los puntos fuertes de los alumnos para desarrollar su aprendizaje, estos destacarían en esas áreas y mejorarían sus habilidades generales de aprendizaje, lo que también beneficiaría a sus asignaturas más débiles.

Dentro de un programa estandarizado, podemos **diferenciar** las asignaturas en función de los intereses individuales en el trabajo práctico, la experiencia, la práctica colaborativa y la investigación. A menudo, la misma competencia puede impartirse en diferentes áreas de interés.

Podemos proporcionar **material o ejercicios adicionales** para profundizar en una materia en función de los intereses del alumno, o crear cursos optativos que los estudiantes puedan elegir.

Para el aprendizaje permanente y los profesionales con experiencia, podemos desarrollar **itinerarios de aprendizaje flexibles y modulares** (microcredenciales) que incluyen opciones para el reconocimiento del aprendizaje previo. La esencia de un **itinerario de aprendizaje** es que los alumnos obtengan las competencias descritas, en lugar de seguir exactamente el mismo camino que sus compañeros. Un itinerario ideal garantiza que los alumnos sean competentes y también puedan destacar en sus puntos fuertes.

1.3.6. Tratamiento de las dificultades de aprendizaje y las necesidades especiales

Reconocer que cada alumno sigue una trayectoria individual también significa reconocer que no todos los alumnos parten del mismo punto de partida. Algunos pueden enfrentarse a retos adicionales relacionados con condiciones cognitivas, físicas o sociales que influyen en su forma de aprender e interactuar en el entorno educativo. Por lo tanto, los alumnos presentan características diversas, entre las que se incluyen dificultades de aprendizaje y necesidades especiales. Garantizar el acceso y la participación equitativos para todos debe ser una prioridad en todos los procesos educativos, tanto en línea como fuera de línea, una responsabilidad fundamental de todo formador de docentes y un principio básico de la educación inclusiva y centrada en el alumno.

Dificultades de aprendizaje

Las dificultades de aprendizaje suelen considerarse negativas y basadas en una menor capacidad intelectual, cuando en realidad las personas con dificultades de aprendizaje pueden no encajar en un sistema educativo tradicional, pero tienen muchas cualidades y características únicas que se convierten en puntos fuertes en su trayectoria profesional.

A menudo, las personas con **trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH)** muestran rasgos como el pensamiento divergente, la hiperconcentración y la tendencia a pensar de forma creativa. También pueden experimentar períodos de concentración intensa y sostenida (hiperconcentración) en tareas que les resultan interesantes, lo que puede dar lugar a una productividad excepcional y a un trabajo de alta calidad. A menudo muestran grandes habilidades conversacionales, abordan los problemas desde ángulos poco convencionales y encuentran soluciones innovadoras. Su mayor sensibilidad emocional y su naturaleza intuitiva pueden hacer que sean muy empáticos y comprensivos con los demás.

Las personas con **trastornos del espectro autista (TEA)** suelen mostrar conocimientos especializados en sus temas favoritos, pueden ser muy concentradas y creativas, poseen una atención excepcional a los detalles y son excelentes resolviendo problemas. También pueden encontrar soluciones creativas gracias a su gran capacidad para reconocer patrones y tienen una memoria excelente (Atistica Network, 2025) .

Las personas con **dislexia** suelen ser pensadores creativos y buenos resolviendo problemas, ven el panorama general, visualizan escenarios complejos y son pensadores lógicos. (Universidad de Londres, 2024)

Las personas con **discalculia** suelen mostrar creatividad y talento artístico, pensamiento estratégico y enfoques holísticos, pensamiento intuitivo, razonamiento espacial y pensamiento visual, capacidad para resolver problemas

y grandes habilidades verbales e interpersonales (Unidad de Igualdad y Diversidad, Universidad de Oxford, s. f.) (Problem shared, s. f.).

Si comparamos estas fortalezas con las que se esperan de un artista, diseñador o técnico, nos sorprenderían las similitudes. Para ser claros, poseer estas fortalezas no convierte automáticamente a alguien en técnico, diseñador o artista, pero sin duda favorece el desarrollo de tales competencias.

Centrarse en estas fortalezas, participar en debates abiertos y honestos y encontrar soluciones (a menudo sencillas) a para superar las dificultades y los inconvenientes, en lugar de concentrarse en las limitaciones, puede permitir a las personas con dificultades de aprendizaje alcanzar altos niveles de competencia y confianza.

Necesidades especiales

No todos los profesionales tienen las mismas oportunidades de participar en el aprendizaje permanente, ya sea por **barreras geográficas, económicas, lingüísticas o físicas**. Las prácticas avanzadas tratan de abordar estas desigualdades mediante **el diseño inclusivo, los recursos educativos abiertos (REA) y los planes de estudios culturalmente relevantes**. Por ejemplo, las organizaciones artísticas comunitarias pueden asociarse con instituciones académicas para desarrollar conjuntamente programas de formación, o las plataformas digitales pueden ofrecer soporte multilingüe y funciones de accesibilidad.

Una obligación importante y un requisito mínimo en el aprendizaje en línea es la **Ley Europea de Accesibilidad (EAA)**, una ley de la Unión Europea que exige la accesibilidad digital para las personas con discapacidad. Esto requiere, por ejemplo, un desarrollo web que incluya la lectura automática, la anotación y el apoyo a material visual y audiovisual (Comisión Europea, s. f.).

En resumen, un curso de formación en línea debe desarrollarse para que sea « :

- ✓ **Claro.** Todo el contenido debe estar redactado en un lenguaje sencillo y directo. Evite términos complejos o frases confusas, ya que esto es crucial para los usuarios con discapacidades cognitivas.
- ✓ **Fácil de usar con el teclado.** El sitio web debe poder navegarse completamente sin ratón, utilizando únicamente los controles del teclado. Esto es esencial para los usuarios con discapacidades motoras, las personas mayores y cualquier persona que utilice métodos de navegación alternativos.
- ✓ **Compatible con tecnologías de asistencia.** El sitio web debe funcionar correctamente con herramientas como lectores de pantalla, software de visualización en braille e interfaces controladas por voz. Estas tecnologías son vitales para los usuarios con discapacidades visuales o de movilidad.
- ✓ **Inclusión de alternativas de texto.** Las imágenes deben incluir texto alternativo y los vídeos deben tener subtítulos o transcripciones para garantizar que los usuarios con discapacidades visuales o auditivas puedan acceder plenamente a la información.
- ✓ **Adaptado visualmente.** El contraste de colores, las fuentes escalables y una navegación clara son características esenciales que toda plataforma debe incluir para ayudar a los usuarios con discapacidades visuales.

En un **entorno físico de aprendizaje y formación**, la accesibilidad puede mejorarse modificando los espacios, proporcionando tecnologías de asistencia e implementando prácticas inclusivas. Esto incluye la construcción de rampas, la ampliación de las puertas, la garantía de accesibilidad de los baños, la provisión de aparcamientos accesibles y el uso de señalización clara. Además, las tecnologías de asistencia, como los lectores de pantalla y el

software de reconocimiento de voz, pueden ayudar a las personas con diversas discapacidades.

En algunos casos, **el contenido del curso** y **la evaluación** pueden adaptarse cuando existen limitaciones físicas irreversibles. Estas adaptaciones deben discutirse con la persona y decidirse caso por caso. Una adaptación puede consistir, por ejemplo, en evaluar una habilidad específica que no es fundamental para la formación mediante una discusión profesional o un juego de roles, en el que la persona guía a otra para que realice la tarea.

1.3.7. Sostenibilidad en la impartición de la formación

Por último, la educación inclusiva, ética y centrada en el alumno es inseparable de la sostenibilidad. La impartición sostenible de la formación refleja no solo la responsabilidad medioambiental, sino también la sostenibilidad social y pedagógica, garantizando que los propios sistemas educativos sean un modelo de los valores que promueven.

La sostenibilidad es una **mentalidad**, no es solo una tarea más en tu trabajo o una asignatura en un curso, no es solo una obligación, debe formar parte de nuestro comportamiento diario y de nuestras acciones profesionales. En ese sentido, es similar a la salud y la seguridad.

Predica con el ejemplo

El método más convincente para transmitir la mentalidad de sostenibilidad a los demás es ponerla en práctica nosotros mismos mientras formamos y enseñamos. Implementarla en nuestro comportamiento, en nuestros materiales didácticos y en nuestros métodos de formación y enseñanza es la forma más orgánica de transmitirla de manera duradera y significativa.

La sostenibilidad, en el sentido de los **Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de las Naciones Unidas**, es un concepto mucho más amplio que la ecología. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible exigen medidas para acabar con la pobreza, proteger el planeta y mejorar la vida y las perspectivas de todas las personas, en todas partes (UNESCO, s. f.). Esto puede parecer abstracto y algo lejano, pero si lo analizamos más detenidamente, vemos que muchos de estos objetivos son directamente aplicables a la enseñanza y la formación. Algunos pueden abordarse de forma más directa que otros; otros pueden debatirse, reflexionarse o promoverse a través del contenido. Algunos también pueden ayudar a abrir el debate sobre cuestiones difíciles. Podríamos dividirlos a grandes rasgos en tres grupos, en función de su efecto:

- **Objetivos que hacen que el curso sea más sostenible.** Tendrán un efecto directo a corto plazo. Mejorarán la calidad de la enseñanza y la formación y apoyarán a los alumnos en su proceso de aprendizaje.
- **Objetivos que formamos y enseñamos para que las acciones en el sector sean más sostenibles.** Estos tienen un efecto a largo plazo. Los alumnos los aplicarán y practicarán en sus actividades diarias.
- **Objetivos que promovemos de forma intrínseca,** que conciencian a los alumnos y los fortalecen para promover la idea de la sostenibilidad. Estos tienen un efecto multiplicador. «Difundirán la noticia» por todo el sector y el mundo.

Los discutimos por orden de impacto.

Integración de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en la práctica docente y formativa

La siguiente descripción general vincula los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) seleccionados con acciones prácticas que los educadores y formadores pueden integrar en el diseño y la impartición de sus cursos.



Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos

El curso INSPIRE es de código abierto, multilingüe y centrado en el aprendizaje permanente. De este modo, apoya las oportunidades de aprendizaje permanente para todos.

En la impartición y el desarrollo de los cursos debemos centrarnos en:

- La inclusión, comprobando que el contenido no contenga lenguaje excluyente, sesgos culturales y que sea accesible para las personas con limitaciones.
- Comprobar y adaptar los entornos físicos para garantizar la accesibilidad.
- Seguir estándares de calidad y éticos.
- Garantizar una evaluación justa e imparcial.

Promovemos la participación en la formación dentro de nuestra propia organización.

Promovemos la participación en la formación dentro de nuestras propias organizaciones.

Tenga en cuenta que la inclusión se refiere a todo tipo de categorización, incluidas las personas en función de su nivel, origen u ocupación.



Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y niñas

En la impartición y el desarrollo de los cursos, debemos centrarnos en:

- Comprobar que el contenido, los ejercicios y las evaluaciones sean neutrales, no tengan sesgos y presenten ejemplos distribuidos de manera equitativa.
- Presentar modelos a seguir que hayan aprovechado oportunidades en ocupaciones «típicamente» masculinas o femeninas o hayan roto el «techo de cristal», mostrando las ventajas de los equipos mixtos.
- Proporcionar ejemplos concretos de cómo abordar las cuestiones de género.



Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos a todas las edades

En la impartición y el desarrollo de los cursos, debemos centrarnos en:

- Tener en cuenta la salud, incluida la salud mental, la seguridad y el bienestar a la hora de desarrollar e impartir el contenido de los cursos.
- Garantizar un trato justo.

- Mencionar los posibles riesgos para la salud asociados a las actividades y los posibles riesgos para la salud mental relacionados con la organización del trabajo.
- Proponer soluciones concretas.



Promover un crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todos.

En la impartición y el desarrollo de los cursos, debemos centrarnos en:

- El trato justo a todos los trabajadores, independientemente de su situación o tipo de empleo.
- Mantener una visión crítica de la organización del trabajo y sus implicaciones para unas condiciones de trabajo dignas.
- Mantener una visión crítica de los principios de remuneración justa.
- Mantener una visión crítica de los derechos de los trabajadores, en particular en relación con los derechos de autor y los derechos afines.



Garantizar el acceso a una energía asequible, fiable, sostenible y moderna para todos.

En la impartición y el desarrollo de los cursos, debemos centrarnos en:

- El uso directo de la energía, siguiendo prácticas sostenibles
- El uso indirecto de la energía y el agua, por ejemplo, a través de servidores para aplicaciones web o de inteligencia artificial.



Garantizar patrones de consumo y producción sostenibles.

En la impartición y el desarrollo de cursos, debemos centrarnos en:

- El uso de materiales didácticos que puedan reutilizarse o reciclarse.
- Aplicar los principios de los bienes comunes de código abierto.
- Permitir que otros desarrollen ideas, creen nuevos contenidos y eviten empezar desde cero.
- Promover técnicas de producción sostenibles.



Tomar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos.

En la impartición y el desarrollo de los cursos, debemos centrarnos en:

- Planificar cursos presenciales para minimizar el transporte y maximizar la interacción.
- Utilizar el principio «online cuando sea posible, presencial cuando sea necesario».
- Centrar la formación presencial en la interacción y la práctica, donde el contacto cara a cara es esencial.

- Centrar la enseñanza en línea en la transferencia de conocimientos. Lo que se puede leer sin interacción no necesita contacto cara a cara.
- Fomentar soluciones de construcción creativas y eficientes desde el punto de vista energético.



Proteger, restaurar y promover el uso sostenible de los ecosistemas terrestres, gestionar de forma sostenible los bosques, combatir la desertificación, detener y revertir la degradación de las tierras y detener la pérdida de biodiversidad.

En la impartición y el desarrollo de los cursos, debemos centrarnos en:

- Gestionar el consumo de materiales de forma responsable, promoviendo el reciclaje y el comercio justo.
- Proporcionar soluciones concretas que se adapten al grupo destinatario, sus actividades** y su entorno de trabajo.



La educación centrada en el alumno integra la comprensión de los alumnos con la conciencia de sí mismo del educador. Los formadores y profesores que reconocen la diversidad individual y grupal aplican prácticas inclusivas y sostenibles y diseñan experiencias de aprendizaje flexibles crean entornos en los que los alumnos se responsabilizan de su propio crecimiento. Juntos, fomentan una cultura de participación, reflexión y desarrollo de competencias a lo largo de toda la vida, en consonancia con las realidades profesionales.

1.4. Lección 4: Enfoques de enseñanza y formación



Enfoques de enseñanza y formación

Esta lección se centra en los enfoques de enseñanza y formación, es decir, las diferentes formas en que se puede organizar y estructurar el aprendizaje para apoyar a los alumnos en función de sus características, contextos y necesidades.

Un enfoque de enseñanza y formación proporciona el marco más amplio dentro del cual un alumno se desarrolla hacia la competencia profesional. Está determinado por la visión educativa, el entorno de aprendizaje específico y las necesidades y objetivos individuales de los alumnos.

El aprendizaje puede tener lugar en contextos formales, no formales o informales, y puede ser teórico u orientado a la práctica, impartido en persona o en línea. La trayectoria de aprendizaje representa la secuencia estructurada de pasos que sigue un alumno para alcanzar un nivel definido de competencia, una trayectoria que a menudo

combina diferentes formatos y contextos de aprendizaje. En cada paso de esta trayectoria, los formadores aplican una serie de metodologías de enseñanza y formación, que se exploran en la siguiente lección.

1.4.1. Diseño de itinerarios y estructuras de aprendizaje

En la lección anterior, examinamos las rutas de aprendizaje desde el punto de vista del alumno: cómo las necesidades, motivaciones y experiencias individuales determinan la forma en que las personas aprenden. En esta sección, nos centraremos en la perspectiva del formador: cómo diseñar y estructurar esas rutas para que apoyen eficazmente el desarrollo de competencias.

Diseño y estructuración de itinerarios de aprendizaje

Las personas aprenden de diferentes maneras, en función de sus necesidades, preferencias, nivel de autonomía, experiencia y la cantidad de tiempo que pueden o quieren dedicar. Para desarrollar una ruta de aprendizaje eficiente, debemos determinar qué enfoques apoyan mejor sus esfuerzos de aprendizaje.

Una de las cuestiones fundamentales a la hora de diseñar una ruta de aprendizaje es **identificar qué materias pueden estudiar los alumnos de forma independiente y en qué casos es esencial la interacción**. Cuando un profesor se limita a transmitir conocimientos en una sola dirección, es probable que el alumno se beneficie más de la lectura a su propio ritmo. Sin embargo, cuando se necesita diálogo, debate, reflexión, interacción o demostración para una comprensión profunda y una contextualización, el contacto cara a cara resulta más eficaz.

Otro aspecto importante es el **entorno necesario para la formación**. Si la materia requiere un contexto real para practicar y crear una rutina, también requiere la presencia física de un formador que proporcione feedback inmediato. Si la competencia es principalmente teórica o basada en documentos, puede ser más adecuado un entorno digital con apoyo a distancia. El desarrollo de actitudes, habilidades sociales y comportamientos a menudo requiere un entorno que fomente la interacción en grupo. Esto es más difícil de lograr en un entorno en línea, donde la interacción puede verse limitada por restricciones técnicas, donde es más difícil leer a las personas, el lenguaje corporal es difícil de interpretar y es fácil esconderse detrás de la pantalla.

Por supuesto, el **nivel de independencia** de los alumnos influirá en su necesidad de apoyo. Cuanto más experimentados y maduros sean, más podrán trabajar de forma independiente y gestionar mayores cantidades de material didáctico. Los alumnos menos experimentados se benefician de pasos de aprendizaje más pequeños y de una mayor orientación.

Lo ideal es que las rutas de aprendizaje sean una **combinación de diferentes enfoques**. Los alumnos se benefician de la variedad, ya que les permite comprender mejor una materia al abordarla desde diferentes ángulos. Por ejemplo, si la teoría impartida se complementa con contenidos de aprendizaje en línea y ejercicios prácticos, el alumno verá los conceptos desde el punto de vista del profesor, podrá repasarlos por su cuenta y practicarlos en los ejercicios. Esto proporciona una comprensión más profunda.

Incorporación de principios pedagógicos en las rutas de aprendizaje

Las rutas de aprendizaje no solo se definen por su estructura y formato, sino también por los **principios pedagógicos** que dan forma a cómo se desarrollan las experiencias de aprendizaje dentro de ellas. Una vez diseñada la ruta general, los formadores deben integrar métodos y condiciones que permitan a los alumnos crecer de forma eficaz, segura y sostenible. Los siguientes ejemplos ilustran los principios pedagógicos clave que pueden aplicarse en

diferentes rutas y contextos de aprendizaje.

- **Entorno seguro:** los alumnos tienen derecho a fracasar, de hecho, se les debe animar a fracasar. Aprender del fracaso es un aspecto crucial del crecimiento personal y profesional. Cuando se enfrentan a contratiempos, es importante reconocerlos, analizar qué ha fallado y utilizar esa información para mejorar y seguir adelante. El fracaso, aunque a menudo resulta incómodo, proporciona lecciones valiosas y puede conducir a una mayor resiliencia y éxito a largo plazo. Pero, por supuesto, en la vida real, el fracaso podría tener consecuencias no deseadas para la organización, la producción o la confianza en sí mismo del alumno. Por lo tanto, puede ser importante empezar en un entorno seguro y aumentar gradualmente el riesgo para evitar los efectos negativos del fracaso.
- **Aumentar la complejidad:** algunas materias abruman a los alumnos por su complejidad. Por otro lado, la falta de contexto hace que las submaterias sean abstractas. En el caso de las materias más amplias, es recomendable proporcionar el contexto al principio y luego enseñar y formar primero en las submaterias. En un siguiente paso, se unen y se vuelve a formar en ellas. Una vez desarrollada la rutina, se puede añadir complejidad introduciendo factores externos o casos más excepcionales.
- **Enfoque de la práctica antes que la teoría:** En los enfoques de aprendizaje tradicionales, la teoría se aprende antes de practicarla. Esto no motiva ni involucra a los alumnos, porque no ven la necesidad y carecen de contexto. A menudo, practicar primero una competencia desconocida y descubrir lo que se necesita saber y dominar es un orden más beneficioso. La práctica, que probablemente incluirá muchos fracasos, aporta un contexto inmediato y claridad sobre los conocimientos y habilidades que faltan. El contexto ayuda a enmarcar la teoría necesaria y a obtener una comprensión más profunda.
- **Esprints de aprendizaje:** Un esprint de aprendizaje es una experiencia de aprendizaje breve e intensiva diseñada para ayudar a las personas o a los equipos a adquirir rápidamente nuevos conocimientos o habilidades. Se caracteriza por un enfoque centrado y con un tiempo limitado, que suele durar unas pocas semanas, y hace hincapié en el aprendizaje colaborativo, la aplicación práctica y la feedback iterativo. Es una forma de aprendizaje basado en las necesidades que se activa mediante un objetivo claro, una meta de aprendizaje enmarcada en un problema concreto que hay que resolver. Los alumnos descubrirán qué habilidades o conocimientos les faltan para resolver el problema. Necesitan participar, colaborar e interactuar para obtener un resultado. A menudo, los esprints de aprendizaje se dividen en ciclos iterativos con momentos de retroalimentación y reflexión al final.

1.4.2. Aprendizaje formal, no formal e informal

Una vez definida la estructura y los principios pedagógicos de una ruta de aprendizaje, el siguiente paso es situarla en el contexto de aprendizaje adecuado. El aprendizaje puede tener lugar en entornos formales, no formales o informales, cada uno de los cuales se define por su nivel de organización, su finalidad y los resultados esperados. Reconocer estas distinciones ayuda a los formadores y educadores a diseñar experiencias de aprendizaje relevantes y flexibles que reflejen los entornos educativos y profesionales de la vida real. Las siguientes definiciones se basan en el glosario del Cedefop (Cedefop, s. f.):

Aprendizaje formal

El aprendizaje formal se refiere a la adquisición de conocimientos, poner en práctica información, valores, habilidades y competencias en un entorno organizado y estructurado en términos de objetivos de aprendizaje, tiempo o recursos, por ejemplo, dentro de una institución educativa o de formación o una empresa. Es intencional desde el punto de vista del alumno y suele conducir a la obtención de una certificación.

Aprendizaje no formal

El aprendizaje no formal se refiere a la adquisición de conocimientos, poner en práctica información, valores, habilidades y competencias en el marco de actividades planificadas, definidas en términos de objetivos de aprendizaje, tiempo o recursos, en las que existe algún tipo de apoyo al aprendizaje, como en las relaciones entre alumnos y profesores o formadores. Es intencional desde el punto de vista del alumno y puede incluir programas diseñados para impartir habilidades laborales, alfabetización de adultos o educación básica para quienes abandonan prematuramente la escuela.

Entre los ejemplos más comunes de aprendizaje no formal se incluyen la formación en la empresa, mediante la cual las empresas actualizan y mejoran las habilidades de sus trabajadores, por ejemplo, en TIC; el aprendizaje estructurado en línea utilizando recursos educativos abiertos; y los cursos organizados por organizaciones de la sociedad civil para sus miembros, grupos destinatarios o el público en general.

Los resultados del aprendizaje no formal pueden validarse y dar lugar a una certificación. A veces se describe como aprendizaje semiestructurado y es similar, pero no sinónimo, del aprendizaje informal.

Aprendizaje informal

El aprendizaje informal se refiere a la adquisición de conocimientos, poner en práctica información, valores, habilidades y competencias en el marco de las actividades cotidianas, como el trabajo, la familia o el ocio, que no están designadas explícitamente como actividades de aprendizaje en términos de objetivos, tiempo o apoyo al aprendizaje. Puede ser involuntario desde la perspectiva del alumno, pero sus resultados también pueden ser validados y certificados. El aprendizaje informal se denomina a menudo aprendizaje experiencial, incidental o aleatorio y es similar, aunque no sinónimo, al aprendizaje no formal.

1.4.3. Aprendizaje en línea

La digitalización ha transformado la forma en que se lleva a cabo el aprendizaje formal, no formal e informal. Cada uno de estos contextos puede ahora recibir apoyo o incluso impartirse íntegramente a través de formatos en línea, lo que amplía la accesibilidad y la flexibilidad para los alumnos de todos los perfiles. El aprendizaje en línea, en sus múltiples formas, permite a los formadores y educadores llegar a públicos diversos, facilitar el aprendizaje continuo e integrar herramientas digitales en la formación basada en competencias. En la siguiente sección se describen los principales tipos y aplicaciones de los entornos de aprendizaje en línea.

El aprendizaje en línea es un concepto amplio que puede adoptar diferentes formas y modalidades. Un elemento importante que define sus diversos tipos es la cantidad y el momento en que el alumno recibe apoyo durante el



proceso de aprendizaje. Podemos distinguir:

- **El aprendizaje sincrónico en línea**, en el que el profesor o formador está presente durante el proceso de aprendizaje. Este tipo proporciona una alta interacción tanto con el formador como con otros alumnos.
- **El aprendizaje asíncrono en línea**, en el que el profesor o formador apoya el proceso de aprendizaje y se puede contactar con él a través de medios digitales. La interacción es menor y a menudo se limita a la comunicación escrita, lo que puede hacer que sea menos adecuado para el aprendizaje basado en competencias.
- **Aprendizaje independiente en línea**, en el que no hay profesor ni formador y, por lo tanto, no hay interacción directa.

En las siguientes partes, exploramos diferentes enfoques del aprendizaje en línea. A veces es difícil distinguir entre el concepto pedagógico y la tecnología digital que lo sustenta, ya que están estrechamente interconectados.

Sistemas de gestión del aprendizaje, herramientas para integrar la vida y el aprendizaje en línea

Los sistemas de gestión del aprendizaje (SGA) son aplicaciones de software o tecnología basada en la web que se utilizan para planificar, implementar y evaluar los procesos de aprendizaje y formación. Básicamente, un SGA agiliza toda la experiencia de aprendizaje, desde la creación del curso hasta la elaboración de informes, lo que facilita a las organizaciones la gestión y la impartición de programas de formación. Dependen del sistema y cuentan con los siguientes componentes:

- ➔ Planificación y organización de la enseñanza y la formación, actuando como un lugar único donde el alumno puede encontrar toda la información sobre el curso.
- ➔ Contenedor del contenido del curso, que guarda todos los documentos y elementos del curso para el aprendizaje y la formación en línea y presencial, incluidos los documentos de los alumnos, como las tareas.
- ➔ Gestión de los alumnos, facilitando la inscripción, el seguimiento del progreso y la elaboración de informes sobre los resultados intermedios de los estudiantes.
- ➔ Participación, facilitando la comunicación y la colaboración entre alumnos e instructores a través de funciones como foros de debate y reuniones virtuales.
- ➔ Herramientas de evaluación, que ayudan a los evaluadores a realizar una evaluación objetiva de las tareas y trabajos en línea y presenciales.

La mayoría de los SGA son muy flexibles y pueden adaptarse a las necesidades de los usuarios. Se pueden implementar herramientas adicionales a nivel de curso o incluso de programa. Algunos ejemplos:

- Un portafolio que realiza un seguimiento del progreso hacia la competencia en múltiples cursos y ayuda a los estudiantes a recopilar pruebas de su progreso.
- Herramientas de reconocimiento del aprendizaje previo que guían a los candidatos a lo largo del proceso.
- Herramientas de generación de cursos, por ejemplo, para desarrollar clases en



	<p>vídeo o ejercicios complejos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Un repositorio de lecciones que se pueden utilizar o adaptar. • Integración en otras herramientas de planificación, como la gestión de edificios o la agenda de la institución. • Herramientas para la experiencia laboral práctica y el aprendizaje con socios externos, incluyendo la gestión de contratos y del tiempo, la evaluación externa, la planificación, etc. <p>Los SGA pueden utilizarse en instituciones educativas, pero también en empresas u organizaciones privadas para organizar el aprendizaje de los compañeros de trabajo. Existen como aplicaciones autónomas en la nube o locales, como Canvas, Google Classroom o Adobe Learning Manager, como complementos de pago para sistemas de gestión de sitios web como WordPress, y como aplicaciones de código abierto que pueden utilizarse para grupos limitados, como Moodle o Chamilo. La mayoría de los sistemas ofrecen la opción de compartir cursos como contenido final o editable con compañeros de todo el mundo. Esto facilita el desarrollo y la reutilización de cursos y garantiza un ecosistema educativo sostenible.</p>	
<p>Cursos en línea masivos y abiertos</p>	<p>Los cursos en línea masivos y abiertos (o MOOC, siglas en inglés) son cursos en línea en los que cualquiera, desde cualquier lugar, puede participar, normalmente de forma gratuita. Los ofrecen universidades e institutos de formación. Sus características principales son la masividad y la apertura. La «masividad» se refiere a la escala y el alcance de los cursos. La apertura se refiere a la participación sin barreras. El proceso de aprendizaje no está limitado por el tiempo, los horarios, la ubicación geográfica, la velocidad de aprendizaje, las necesidades de accesibilidad o los medios económicos. Estas características definen las diferencias entre los distintos tipos de cursos (Pilli & Admiraal, 2016) . Por ejemplo,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Limitado a un público específico y a una escala más reducida • A pequeña escala, pero más abiertos, normalmente cursos de código abierto de organizaciones más pequeñas. <p>Un curso profesional abierto en línea (o VOOC, siglas en inglés) es un tipo específico de MOOC centrado en la pedagogía profesional. Pueden incluir tareas prácticas y procedimientos mostrados con ejemplos del mundo real, junto con expertos que ofrecen asesoramiento como «cabezas parlantes». Los VOOC son cursos profesionales breves y concisos que suelen durar alrededor de una hora (UNEVOC, s. f.).</p>	
<p>Recursos compartidos</p>	<p>Existe una gran variedad de recursos en línea que podrían considerarse MOOC o VOOC, o parte de ellos. Algunos ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • LinkedIn Learning, conectado a la plataforma social profesional LinkedIn, ofrece material didáctico de alta calidad por un precio global. 	



- **TED Talks**, presentaciones breves, impactantes y atractivas sobre una amplia gama de temas, diseñadas para difundir ideas. Pueden utilizarse para temas más filosóficos o de reflexión.
- **Tutoriales** de YouTube, publicados por profesionales, expertos, pero también por influencers y autoproclamados expertos. La calidad varía desde muy alta hasta desinformación.
- Un tipo específico de estos tutoriales son **los vídeos de formación y demostración** realizados por profesores, expertos o empresas, que son específicos de un producto, pero que, debido a la naturaleza de sus creadores, son fiables y de alta calidad.
- También se comparten en línea grabaciones breves, de un máximo de 2-3 minutos, denominadas **clips de aprendizaje**. Estos pueden
- utilizarse como bloques de construcción en cursos en línea más amplios

Aquí solo podemos intentar motivar a los profesores para que compartan los recursos que desarrollan. Compartir recursos tiene un efecto multiplicador y es sostenible en el sentido más amplio.

Por otro lado, conviene hacer algunas observaciones críticas al respecto. La mayoría de las personas y organizaciones publican estos recursos en línea por una razón. En el caso de las instituciones educativas, puede ser para vender servicios de tutoría y certificación; en el de las empresas, para vender sus productos; y en el de los particulares, para promover sus ideas o generar clics. No hay nada de malo en estas prácticas, siempre y cuando se sea consciente de ellas y se compruebe cuidadosamente la calidad y la fiabilidad de la información.

Enseñanza presencial en línea

La formación presencial en línea aprovecha las plataformas digitales para ofrecer **un aprendizaje sincrónico**, combinando la flexibilidad del acceso remoto con la interacción en tiempo real. Este método favorece la comunicación visual, auditiva y verbal a través de videollamadas, chats y recursos compartidos. Permite la participación de diversos alumnos, independientemente de su ubicación, al tiempo que mantiene el interés mediante debates en directo, grupos de trabajo y herramientas interactivas. Especialmente relevante en la actualidad, equilibra la accesibilidad con la conexión personal.

Enseñar a un grupo en línea es un reto, especialmente cuando se utiliza equipo básico. Los profesores aparecen como «cabezas parlantes», alternando con vistas de pantalla de presentaciones de PowerPoint o documentos. Esto puede provocar fatiga visual y pérdida de concentración. Además, los aspectos técnicos de una sesión requieren la atención del profesor, que no puede dedicarla a los alumnos.

Una sesión presencial en línea eficaz requiere mucha más preparación y planificación que una sesión en directo. Mientras que en una situación en directo uno puede adaptarse

	<p>espontáneamente a la dinámica del grupo, añadir demostraciones o ejercicios, o cambiar el enfoque, en una sesión en línea todo debe prepararse con antelación. Los vídeos deben cargarse para su sincronización, los cuestionarios y ejercicios deben crearse en formato digital y deben establecerse variaciones en los formatos de presentación. Los puntos de enfoque y descanso deben definirse con antelación.</p>
<p>Grabación de las clases</p>	<p>Las clases presenciales en directo pueden grabarse para los alumnos que no pueden asistir a una clase o que necesitan revisarla para comprenderla mejor. A menudo, las grabaciones se basan en una vista general desde una cámara, lo que dificulta su seguimiento en una pantalla. Aunque es un buen sustituto, nunca puede reemplazar a una clase en directo.</p>
<p>Tutoría individual en línea</p>	<p>La tutoría en línea es una forma flexible y eficaz de tutoría que no requiere mucho tiempo. Dado que solo hay dos personas conectadas y se pueden compartir documentos o mostrar el trabajo en pantalla, se garantiza un alto nivel de concentración. Para los alumnos con dificultades de aprendizaje, las sesiones se pueden grabar. Ni el alumno ni el profesor necesitan desplazarse.</p>
<p>1.4.4. Aprendizaje y formación presenciales en directo</p>	
<p>Si bien el aprendizaje en línea ofrece flexibilidad y accesibilidad, el aprendizaje y la formación presenciales en vivo siguen siendo esenciales para desarrollar competencias prácticas, interpersonales y experienciales que requieren presencia física e interacción en tiempo real. Los dos modos se complementan entre sí, ya que las vías de aprendizaje eficaces suelen combinar formatos digitales y presenciales para equilibrar la flexibilidad con la participación, el feedback y la colaboración.</p>	
<p>El aprendizaje y la formación presenciales en directo incluyen todo tipo de actividades de aprendizaje en las que el alumno, ya sea individualmente o en grupo, está presente en el mismo lugar físico que el profesor-formador. Incluye la enseñanza tradicional en el aula, pero también el laboratorio, el entorno simulado o la formación in situ.</p>	
<p>Para los alumnos, proporciona un mayor sentido de comunidad e interacción social, pueden obtener feedback y aclaraciones inmediatas y trabajar en un entorno de aprendizaje estructurado con menos distracciones.</p>	
<p>A los profesores y formadores les resulta más fácil evaluar la comprensión de los alumnos, tienen más oportunidades de interacción y debate espontáneos y desarrollan una conexión más fuerte con los alumnos.</p>	
<p>En entornos presenciales, la dinámica suele estar determinada por la presencia física, la proximidad y las señales no verbales. En entornos en línea, la dinámica se ve influida por factores como el acceso a la tecnología, la alfabetización digital y el diseño de la plataforma de aprendizaje en línea.</p>	
<p>Para abordar la diversidad de situaciones de aprendizaje en vivo, en las siguientes secciones se presentan cuatro formatos comunes, cada uno de los cuales ofrece oportunidades distintas para desarrollar competencias y aplicar los conocimientos en la práctica.</p>	
<p>Aprendizaje presencial</p>	<p>El aprendizaje presencial varía desde el entorno más típico del aula, en el que el profesor «imparte» conocimientos a un grupo de alumnos, hasta formas más interactivas de</p>



	<p>transferir conocimientos y habilidades. En estas formas más interactivas tienen cabida los debates, la interacción en grupo, los ejercicios y las presentaciones de los alumnos. Sin embargo, el proceso suele estar dirigido por el profesor.</p>
<p><i>Formación en el laboratorio</i></p>	<p>Los laboratorios son espacios seguros en los que los alumnos, a menudo de forma individual, pero en una comunidad de compañeros, pueden descubrir, experimentar, probar y debatir diferentes metodologías, técnicas o entornos. Esto crea un entorno propicio en el que se pueden desarrollar nuevas ideas o competencias.</p> <p>Los laboratorios existen para diferentes funciones y actividades, algunos ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Laboratorios empresariales, donde los alumnos participan en actividades como la ideación, la creación de prototipos, la investigación de mercado, la modelización empresarial y la presentación de proyectos, simulando retos empresariales del mundo real. • Los laboratorios de TI, o laboratorios de tecnologías de la información, son entornos especializados diseñados para experimentar, aprender y desarrollar proyectos y soluciones relacionados con TI sin temor a dañar una red de producción. • Fab Lab, o Laboratorio de Fabricación, diseñado para que las personas descubran cómo utilizar las herramientas y tecnologías de fabricación digital. Estos laboratorios están equipados con herramientas como impresoras 3D, cortadoras láser y máquinas CNC, y la formación tiene como objetivo fomentar las habilidades en diseño, creación de prototipos y resolución de problemas.
<p><i>Formación en entornos simulados</i></p>	<p>Un entorno simulado es un entorno con fines formativos en el que se controlan todos los parámetros de la vida real. De este modo, se pueden simular diferentes escenarios en condiciones seguras. A diferencia de los laboratorios, los entornos simulados también implementan factores externos que influyen en la actividad.</p> <p>Los entornos simulados más conocidos son probablemente los simuladores de vuelo, pero existen para diferentes profesiones o tecnologías. Algunos ejemplos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una tienda simulada donde los alumnos pueden desarrollar sus habilidades de venta. • Un simulador de red (virtual) en el que se puede explorar la conexión y el parcheo de redes y se pueden probar configuraciones de la vida real. • Simuladores de iluminación o de escenarios, donde se puede realizar y probar la visualización en 3D o una representación real.
<p><i>Formación in situ</i></p>	<p>La esencia de la formación in situ se basa en que los alumnos se formen en un entorno real con toda la complejidad que ello conlleva. Esto puede ser en una empresa u organización, pero en las escuelas de arte también podría ser un contexto escolar en el</p>



que se trabaja para una actuación pública y en el que las funciones técnicas, de diseño, de producción, de organización y de gestión colaboran «de verdad».

Algunas variaciones típicas de la formación in situ son:

- **Aprendizaje:** Se trata, de hecho, de un sistema muy antiguo, que se remonta a los gremios. Un aprendiz «se unía» a un maestro y aprendía su oficio allí hasta que él mismo se convertía en maestro y comenzaba a formar a otros aprendices. Sin embargo, la complejidad de las profesiones de nuestro sector hace que sea cada vez más difícil aprender el oficio únicamente con la práctica. La teoría subyacente necesaria y la mayor abstracción de las herramientas con las que trabajamos hacen necesario aprender también parte de la formación en un contexto más «escolar».
- **Aprendizaje dual:** El aprendizaje dual es una vía de aprendizaje plenamente desarrollada dentro de la educación. El alumno adquiere conocimientos y habilidades tanto en el aula como en el taller. Se trata de una vía educativa integrada de formación general, formación profesional y experiencia laboral. Por lo tanto, el aprendizaje dual es una vía de aprendizaje, en la que el alumno, el participante en el curso o el estudiante combina el aprendizaje en la escuela con el aprendizaje en una empresa. Los procesos de aprendizaje en la escuela y en el lugar de trabajo se complementan y refuerzan mutuamente.
- **Prácticas o experiencia laboral práctica:** Las prácticas son una experiencia laboral estructurada y temporal que proporciona formación práctica y exposición a un campo específico. Son una oportunidad para aplicar los conocimientos adquiridos en el aula en un entorno real. Las prácticas ayudan a desarrollar tanto habilidades técnicas como habilidades sociales (comunicación, trabajo en equipo, resolución de problemas). El objetivo principal es desarrollar la rutina en lo que se aprende en el contexto escolar.

1.4.5. Aprendizaje basado en portafolios e insignias digitales

Una vez explorados diferentes entornos y métodos de aprendizaje, tanto en línea como presenciales, es igualmente importante considerar cómo se reconocen y validan los conocimientos, habilidades y competencias desarrollados a través de estas experiencias. El aprendizaje basado en portafolios y las insignias digitales proporcionan herramientas para que el aprendizaje individual sea visible, verificable y transferible en contextos educativos, profesionales y creativos.

El aprendizaje basado en portafolios y las insignias digitales representan enfoques innovadores para reconocer, evidenciar y comunicar el aprendizaje. En **el aprendizaje basado en portafolios**, los alumnos recopilan y reflexionan sobre las pruebas de su progreso, sus logros y sus competencias a lo largo del tiempo, desde la educación y la formación formales hasta las experiencias informales o laborales. Los portafolios pueden incluir reflexiones escritas, trabajos de proyectos, comentarios y artefactos que demuestren el crecimiento y la capacidad.

A medida que evoluciona el mundo del trabajo y el aprendizaje, especialmente en sectores dinámicos y no lineales

como las artes escénicas y las industrias culturales, los métodos tradicionales de certificación de habilidades y experiencias suelen resultar insuficientes. En este contexto, **las insignias digitales** complementan los portafolios al proporcionar una forma flexible y verificable de reconocer logros de aprendizaje específicos.

Las insignias digitales como herramientas de reconocimiento

Las insignias digitales son credenciales visuales habilitadas para la web que validan habilidades, logros o hitos de aprendizaje específicos. Contienen metadatos que verifican lo que se ha aprendido, quién ha emitido la insignia, los criterios para obtenerla y las pruebas que respaldan el logro. Estas insignias pueden compartirse en línea (por ejemplo, en LinkedIn, sitios web personales o currículos digitales), almacenarse en mochilas o portafolios digitales y utilizarse como elementos básicos en itinerarios de aprendizaje personalizados y permanentes.

A diferencia de los diplomas, que reflejan un programa de estudios a largo plazo, las insignias digitales pueden reconocer competencias más breves y específicas. Esto las hace ideales para reconocer el aprendizaje informal, la participación en talleres, los logros prácticos o la formación específica de un sector.

En las profesiones creativas, muchas habilidades esenciales, como la colaboración, el emprendimiento cultural, la participación del público o la creatividad digital no siempre están certificadas formalmente. Los profesionales suelen aprender en el trabajo, a través de residencias, mentorías o iniciativas dirigidas por compañeros. Las insignias digitales hacen que ese aprendizaje sea visible y verificable. Proporcionan una validación basada en pruebas de las habilidades valoradas por los empleadores, los financiadores o los colaboradores, mejoran la visibilidad de los trabajadores autónomos y los que trabajan por proyectos, y permiten la transferibilidad intersectorial e internacional de las credenciales.

Para las organizaciones, las insignias digitales apoyan el desarrollo inclusivo del talento, diversifican las vías de acceso a la profesión y permiten estrategias de mejora de las competencias más transparentes y basadas en datos.

A medida que se expanden los ecosistemas digitales, **se hace esencial integrar las insignias en estrategias más amplias de aprendizaje permanente y desarrollo profesional**. Tanto para artistas como para técnicos, gestores, educadores y administradores, las insignias ofrecen una forma de hacer que el aprendizaje sea más visible, compartible e impactante, tanto a nivel personal como sectorial.

Para comprender mejor cómo se aplican en la práctica el aprendizaje basado en portafolios y las credenciales digitales, varias iniciativas europeas muestran cómo funcionan estas herramientas en los sistemas educativos y de formación del mundo real. Los siguientes casos prácticos ilustran diferentes modelos de implementación, desde marcos específicos para cada sector hasta herramientas de acreditación a escala europea.

Caso práctico: el proyecto ETTEC (Currículo Europeo de Formación de Técnicos Teatrales)

Un ejemplo destacado de la implementación de insignias digitales en las artes escénicas es el **proyecto ETTEC**, una iniciativa europea que tiene como objetivo crear un marco común para la formación técnica y la certificación en el ámbito de las artes escénicas en varios países (ETTEC, s. f.).

Caso práctico: Europass

Europass es un conjunto de herramientas e información en línea que ayuda a las personas a gestionar cada etapa de su aprendizaje y su carrera profesional. Las herramientas y la información ayudan a los usuarios a comunicar

sus habilidades, cualificaciones y experiencias de forma clara y coherente en toda Europa (Comisión Europea, 2025) . Europass funciona como un portafolio digital con características como la traducción automática de competencias basada en la taxonomía ESCO. Sin embargo, se limita a recopilar y presentar información del portafolio y no incluye interactividad con mentores o coaches.

Caso práctico: Credenciales digitales europeas (EDC)

Las **credenciales digitales europeas (EDC)** proporcionan un formato multilingüe para las representaciones digitales selladas electrónicamente de las credenciales de aprendizaje. Pueden concederse en el contexto de la educación formal, la formación, los cursos en línea, las experiencias de voluntariado o el aprendizaje no formal, y pueden adoptar la forma de diplomas, microcredenciales, certificados de participación o cualquier otro tipo de registro de aprendizaje (Comisión Europea, 2025) .

1.4.6. Aprendizaje híbrido

A medida que la educación y la formación integran cada vez más los entornos digitales y físicos, el aprendizaje híbrido surge como una combinación dinámica de ambos.

La enseñanza híbrida consiste en impartir clases simultáneamente a un grupo presencial y a una audiencia en línea. Se trata de una de las formas de enseñanza más exigentes, ya que combina dos enfoques diferentes al mismo tiempo. Es muy intensiva para el profesor, que debe mantener la atención de ambos grupos, supervisar los sistemas y las preguntas en línea y responder a las interacciones de los alumnos presenciales.

Para una impartición de calidad, es preferible una configuración con varias cámaras, de modo que el profesor no esté limitado a una posición fija y se puedan captar las reacciones de los alumnos presenciales. Los monitores deben colocarse dentro del campo de visión del profesor para dar la impresión de que se está dirigiendo a los alumnos en línea al mismo tiempo que al grupo presencial. Del mismo modo, los participantes en línea deben ser visibles y audibles para los que están en el lugar, lo que mejora la participación y la interacción mutua.

Lo ideal es que una segunda persona gestione los sistemas digitales, se asegure de que todas las conexiones funcionen correctamente, ayude a los alumnos con los problemas técnicos y seleccione o modere las preguntas escritas en línea.

Una configuración de este tipo resulta aún más valiosa cuando varios profesores colaboran de forma sincronizada desde diferentes lugares o países, cada uno de ellos interactuando con su grupo local. Este enfoque preserva la inmediatez del aprendizaje presencial, al tiempo que promueve la cooperación internacional y el intercambio de experiencias docentes.

1.4.7. Formatos mixtos digitales y analógicos

Tras el debate sobre el aprendizaje híbrido, **los formatos mixtos digitales-analógicos** ofrecen un enfoque complementario que combina componentes de aprendizaje en línea y presencial a lo largo del tiempo, en lugar de simultáneamente. Este enfoque permite flexibilidad en el diseño de las vías de aprendizaje y la adaptación a diversos perfiles, contextos y objetivos de los alumnos.

Dependiendo del grupo destinatario, el entorno educativo que sigan y las necesidades y objetivos que tengan, los mismos medios digitales pueden utilizarse de diferentes maneras. Estas necesidades pueden ir desde estar

«informado» hasta estar «certificado», es decir, desde alguien que busca una mejor comprensión de un tema, hasta alguien que necesita aplicar habilidades específicas en un trabajo, pasando por alguien que requiere una certificación formal.

Podemos suponer, a grandes rasgos, que un curso de formación certificado consta de tres elementos principales:

- La transferencia de conocimientos, que a menudo se puede lograr mediante herramientas digitales y lleva al alumno al nivel de participante informado.
- El desarrollo de habilidades a través de la formación práctica, que lleva al alumno al nivel de un profesional capacitado.
- Evaluación, que certifica la competencia del alumno.

Estos tres elementos constituyen la base de la mayoría de los programas de formación estructurados. Pueden considerarse pasos secuenciales, desde la adquisición de conocimientos hasta su aplicación en la práctica y la demostración de la competencia mediante la evaluación. La siguiente figura ilustra esta progresión, mostrando cómo el aprendizaje digital, la formación práctica y la evaluación interactúan para apoyar el desarrollo de los alumnos informados a formados y, finalmente, certificados.

Se trata de un modelo simplificado. En realidad, son posibles más variaciones mediante la integración de la enseñanza o la tutoría en línea, el coaching fuera de línea, la retroalimentación, la diversificación y la reflexión sobre los resultados o los artefactos.

Figura 1.1

Elementos de un curso de formación certificado



Los tres elementos presentados anteriormente —aprendizaje digital, formación práctica y evaluación— pueden combinarse y adaptarse para satisfacer diferentes necesidades de aprendizaje y contextos profesionales. En función de la experiencia, la motivación y los objetivos del alumno, así como de los requisitos de la organización o el entorno educativo, estos elementos pueden estructurarse de múltiples maneras. Los siguientes modelos ilustran cómo los mismos componentes básicos pueden formar itinerarios de aprendizaje flexibles que responden a públicos diversos, desde profesionales experimentados que buscan obtener una certificación hasta recién llegados que se incorporan a una educación estructurada o a una mejora informal de sus competencias.

A partir de estos componentes básicos, podemos desarrollar un sistema flexible que se puede utilizar de diferentes maneras.

Itinerario de aprendizaje permanente

La **vía de aprendizaje permanente** está diseñada para profesionales que ya están activos en su campo. Utilizan el contenido digital para actualizar sus conocimientos, reciben formación específica de un formador local en su lugar

de trabajo y, al final, son evaluados por un evaluador independiente. Este enfoque favorece el desarrollo profesional continuo, al tiempo que se mantiene la integración en el entorno profesional del alumno.

Figura 1.2

Itinerario de aprendizaje permanente

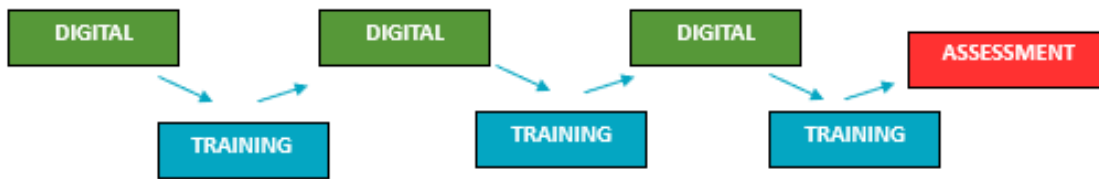


Itinerario educativo

En la **vía educativa**, el contenido digital se alterna con la formación presencial para mejorar la interacción y la aplicación contextual de los conocimientos. Los alumnos progresan a través de componentes tanto en línea como presenciales antes de ser evaluados. Esta estructura también puede utilizarse para la formación de mantenimiento o de actualización, lo que permite al personal experimentado de las organizaciones actualizar sus competencias durante un periodo de tiempo más largo.

Figura 1.3

Formación de mantenimiento



Itinerario de la persona informada

No todos los profesionales necesitan una certificación; algunos simplemente necesitan adquirir conocimientos o comprender un tema para desempeñar sus funciones con mayor eficacia. Por ejemplo, un directivo que supervisa un proceso de digitalización puede no necesitar una formación técnica completa, pero debe comprender los conceptos clave para seguir el progreso del proyecto. Estos alumnos pueden completar solo el componente digital y, en el caso de cursos más extensos, recibir un certificado de asistencia.

Figura 1.4

Asistencia



Reconocimiento del aprendizaje previo

Los profesionales que ya poseen una experiencia significativa en un área temática pueden no necesitar un aprendizaje estructurado. En esta vía, los alumnos pueden acceder voluntariamente al contenido digital para autoevaluarse o revisar sus conocimientos antes de pasar directamente a la fase de evaluación formal para validar su competencia y obtener la certificación.

Figura 1.5

Reconocimiento del aprendizaje previo



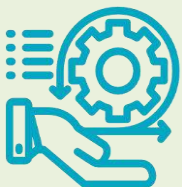
Ventajas

Al ofrecer los mismos contenidos y actividades en múltiples formatos, estas vías se adaptan a las diversas necesidades de los alumnos y minimizan el esfuerzo de desarrollo adicional. Dado que los recursos se comparten entre las distintas vías, se puede destinar una mayor inversión a los componentes presenciales que mejoran la calidad y la participación de los alumnos.



En conjunto, estas vías de aprendizaje ilustran cómo los enfoques mixtos y flexibles pueden apoyar la educación basada en competencias en contextos formales, no formales e informales. Al alinear los componentes digitales, prácticos y de evaluación, los formadores y las instituciones pueden garantizar la inclusividad, la adaptabilidad y la calidad en el aprendizaje profesional, principios básicos que sustentan el enfoque INSPIRE de la enseñanza y la formación.

1.5. Lección 5: Metodologías de enseñanza y formación



Metodologías de enseñanza y formación

Partiendo de la lección 4, en la que se examinó cómo se pueden diseñar los entornos y las estructuras de aprendizaje para apoyar a alumnos diversos, esta lección se centra en las metodologías específicas de enseñanza y formación que dan vida a estos enfoques. Explora métodos concretos utilizados para impartir contenidos de aprendizaje de forma eficaz, mejorar la participación y adaptar la enseñanza a diferentes objetivos, contextos y necesidades de los alumnos.

1.5.1. Fundamentos de la metodología de enseñanza y formación

Objetivos de la enseñanza y la formación

Los objetivos de la enseñanza y la formación son amplios y diversos. Para elegir una metodología adecuada, es necesario ajustar las necesidades y características de una materia o competencia a los objetivos del método elegido.

Cada método tiene fines específicos, que se pueden distinguir de la siguiente manera:

- ✓ Conocimiento y recapitulación
- ✓ Comprensión
- ✓ Formación
- ✓ Creación de rutinas
- ✓ Aplicación en un contexto específico
- ✓ Descubrimiento

Algunas reflexiones sobre la narración

La enseñanza y la formación son como el teatro: el objetivo es llevar al público a través de una historia, y que al final se lleven algo significativo. La narración de historias se basa en un objetivo claro, una estructura lógica y comprensible, y el uso de diferentes herramientas, estilos y técnicas para atraer al público.

La mayoría de las historias comienzan con «Érase una vez...», estableciendo el contexto, presentando a los personajes y describiendo el entorno en el que se desarrolla la historia. En la enseñanza y la formación, esto se corresponde con la introducción del tema, la definición de los parámetros y la clarificación de los objetivos de aprendizaje.

La historia se desarrolla a través de **una serie de acciones** que revelan gradualmente los elementos clave necesarios para comprender el desenlace. Esta secuencia es lógica, aunque no necesariamente cronológica, y está organizada para mantener el interés y estimular la curiosidad. Cada parte se basa en la anterior, sentando las bases para lo que viene después. Del mismo modo, en la enseñanza y la formación, cada lección aporta los conocimientos y la comprensión necesarios para la siguiente.

Los diversos elementos de la historia se acumulan y conducen a la **resolución final**. La enseñanza y la formación siguen el mismo principio: un curso bien estructurado avanza paso a paso hacia una comprensión integral del tema, que se logra mediante la integración de sus partes.

Por último, la historia concluye con **una conclusión**, algo que el público recuerda. En la enseñanza y la formación, esto corresponde al **resumen**, donde se sintetizan y consolidan los conceptos clave para su aplicación futura. La aplicación de los principios de la narración en la enseñanza ayuda a crear una progresión lógica, a mantener el interés y a reforzar los conceptos básicos que los alumnos deben retener y practicar.

1.5.2. Métodos básicos de impartición

Una vez establecidos los objetivos principales y la lógica subyacente de la enseñanza y la formación, el siguiente paso es explorar cómo se pueden aplicar de manera eficaz a través de métodos de enseñanza concretos. Cada metodología ofrece diferentes formas de alcanzar los resultados de aprendizaje, dependiendo del nivel de participación, el tipo de competencia y el contexto de enseñanza. Los siguientes métodos básicos representan los enfoques más utilizados en la educación profesional y artística, combinando la enseñanza teórica con la participación práctica.

Clases magistrales

La **clase magistral** es un método de enseñanza tradicional en el que el instructor transmite el contenido directamente a los alumnos, normalmente en un formato estructurado. Es

	<p>eficaz para presentar grandes cantidades de información de manera eficiente y para introducir nuevos conceptos, teorías o marcos. Las clases magistrales tienden a estar más centradas en el profesor, y se centran en la transmisión de contenidos más que en la participación activa de los alumnos. Aunque son eficaces, las clases magistrales pueden provocar desinterés si se utilizan en exceso o se imparten de forma pasiva. Para maximizar su impacto, las clases magistrales suelen complementarse con ayudas visuales, narraciones, ejemplos y preguntas ocasionales para mantener la atención. En la formación profesional, las clases magistrales son muy útiles para establecer las bases teóricas antes de la aplicación práctica. Sin embargo, combinar las clases magistrales con métodos interactivos y experienciales ayuda a los alumnos a retener y aplicar los conocimientos de forma más eficaz.</p>
<p>Enseñanza interactiva</p>	<p>La enseñanza interactiva involucra activamente a los alumnos en el proceso de aprendizaje, fomentando la participación a través de preguntas, debates, encuestas o tareas de resolución de problemas. A diferencia de las clases magistrales pasivas, este método promueve el pensamiento crítico y una comprensión más profunda al involucrar a los alumnos en la articulación de ideas y el cuestionamiento de supuestos. Ayuda a desarrollar las habilidades de comunicación y se adapta a diversos estilos de aprendizaje. En el ámbito profesional, la enseñanza interactiva conecta la teoría con situaciones reales, haciendo que los conceptos abstractos sean más concretos. El profesor actúa como facilitador, guiando a los alumnos en lugar de limitarse a transmitir información. Este método fomenta la motivación y la retención al convertir a los alumnos en cocreadores de su propio conocimiento.</p>
<p>Demostración</p>	<p>La demostración es un método de enseñanza en el que el instructor muestra cómo realizar una tarea o habilidad paso a paso, haciendo que el aprendizaje sea visible y concreto. Tiende un puente entre la teoría y la práctica al permitir a los alumnos observar los procedimientos correctos, las medidas de seguridad y las técnicas antes de intentarlos de forma independiente. Las demostraciones son especialmente valiosas en la formación profesional para habilidades técnicas o manuales. Cuando se combinan con explicaciones y preguntas, las demostraciones ayudan a los alumnos a comprender las razones y los principios que hay detrás de las acciones. Reducen los errores y fomentan la confianza, especialmente en tareas complejas o de alto riesgo.</p>
<p>Ejercicios</p>	<p>Los ejercicios ofrecen a los alumnos oportunidades prácticas para aplicar sus conocimientos y desarrollar sus habilidades. Pueden ser grupales, lo que fomenta la colaboración; de laboratorio, lo que ofrece entornos controlados para la experimentación; o contextuales, utilizando situaciones o equipos reales del lugar de trabajo. Los ejercicios hacen que el aprendizaje sea activo, ayudando a los alumnos a consolidar la teoría a través de la práctica. En la formación profesional, los ejercicios simulan las condiciones reales del trabajo, lo que permite a los alumnos cometer errores de forma segura y reforzar su comprensión de los procedimientos y su confianza. Los</p>



ejercicios también fomentan el trabajo en equipo y las habilidades para resolver problemas cuando se realizan de forma colaborativa.

1.5.3. Estrategias activas y centradas en el alumno

Una vez explorados los métodos básicos de enseñanza que estructuran y transmiten el conocimiento, el siguiente paso es centrarse en las metodologías que desplazan el centro del aprendizaje del profesor al alumno. Las estrategias activas y centradas en el alumno sitúan la responsabilidad del aprendizaje en los propios participantes, fomentando la autonomía, la reflexión y el compromiso. Estos enfoques complementan los métodos tradicionales de enseñanza al animar a los alumnos a aplicar, debatir y co-crear conocimientos a través de la experiencia y la interacción.

<p>Aula invertida</p>	<p>Aula invertida invierte el proceso de aprendizaje tradicional. Los alumnos primero estudian la teoría de forma independiente a través de vídeos, lecturas o tutoriales, y luego utilizan el tiempo de clase para la aplicación activa, el debate y la resolución de problemas. Este enfoque fomenta un compromiso más profundo con el material y promueve la autonomía del alumno. En la formación profesional, permite a los alumnos familiarizarse con conceptos complejos a su propio ritmo, liberando las sesiones presenciales para ejercicios prácticos y apoyo personalizado. Fomenta el pensamiento crítico y una mejor preparación para los retos del mundo real, al enfatizar la aplicación por encima de la escucha pasiva.¹</p>
<p>Enfoque de la práctica a la teoría</p>	<p>El enfoque de la práctica a la teoría comienza con la experiencia práctica o las tareas del mundo real, seguidas de la reflexión y la introducción de los principios teóricos subyacentes. Este método basa el aprendizaje en el contexto, ayudando a los alumnos a conectar ideas abstractas con acciones concretas. Es especialmente eficaz en la formación profesional, donde las habilidades prácticas son esenciales, pero deben estar respaldadas por la comprensión teórica para garantizar la adaptabilidad y la capacidad de resolución de problemas. Al experimentar primero el trabajo, los alumnos desarrollan curiosidad y motivación para comprender por qué las cosas funcionan como lo hacen, creando un ciclo de aprendizaje significativo y duradero.</p> <p>Este enfoque es esencialmente una variación del modelo de aula invertida. El alumno primero explora qué habilidades ya domina a un nivel básico y luego aprende las razones y la comprensión más profunda detrás de la competencia. Los formadores proporcionan el contexto, fomentan la participación y guían a los alumnos hacia una comprensión más profunda de la materia, partiendo del nivel actual del alumno.</p>
<p>Juego de roles</p>	<p>El juego de roles consiste en que los alumnos representen situaciones de la vida real para practicar la comunicación, la toma de decisiones y las habilidades interpersonales. Es un</p>

¹ Modelo educativo en el que se invierte el orden clásico de la educación o la formación. En lugar de seguir un curso con el profesor o formador y luego aplicarlo de forma individual (deberes, formación en línea, etc.), los alumnos primero estudian el tema fuera del aula (por ejemplo, consultando recursos en línea) y luego lo exploran en mayor profundidad en el aula con el profesor o formador, que les guía mientras aplican los conceptos relacionados. (Cedefop)

método dinámico para explorar las actitudes de comportamiento y las relaciones profesionales en un entorno seguro. En la formación profesional, el juego de roles desarrolla la empatía, la resolución de conflictos y la capacidad de trabajo en equipo. Permite a los participantes experimentar con respuestas, recibir comentarios y mejorar las habilidades sociales que son cruciales para el éxito en el lugar de trabajo. El juego de roles también fomenta la reflexión sobre las actitudes y la inteligencia emocional, que a menudo son difíciles de enseñar solo con la teoría.

Estudio de Caso

Un **estudio de caso** presenta a los alumnos un problema real o simulado basado en hechos reales, que requiere análisis, debate y resolución de problemas. Este método refuerza el pensamiento crítico y las habilidades de aplicación al conectar la teoría con los retos prácticos. Los estudios de caso pueden ser individuales o en grupo y a menudo implican investigación, debate y toma de decisiones. Fomentan la comprensión de cuestiones complejas y multifacéticas con las que los alumnos pueden encontrarse en su profesión y los animan a considerar diferentes perspectivas y posibles consecuencias antes de actuar.

1.5.4. Aprendizaje colaborativo y experiencial

Basándose en los enfoques centrados en el alumno comentados anteriormente, el aprendizaje colaborativo y experiencial hace hincapié en la dimensión social de la creación de conocimiento. El aprendizaje no se produce de forma aislada, sino a través de la interacción, la cooperación y la resolución compartida de problemas. Estas metodologías involucran a los alumnos como miembros de una comunidad, reflejando entornos profesionales reales en los que el trabajo en equipo, la comunicación y la toma de decisiones conjunta son esenciales.

Trabajo en grupo

El trabajo en grupo consiste en que los alumnos colaboren para completar una tarea o un proyecto sin que se les asignen funciones. Fomenta la comunicación, el trabajo en equipo y la resolución de problemas, ya que anima a los alumnos a compartir ideas, negociar y alcanzar un consenso. Este método refleja la dinámica real del lugar de trabajo, donde la cooperación es esencial. El trabajo en grupo ayuda a desarrollar las habilidades sociales, la responsabilidad y la creatividad colectiva, aunque requiere objetivos claros y una facilitación eficaz para garantizar una participación equilibrada y evitar el dominio de unos pocos miembros.

Aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo es un modelo pedagógico basado en la socialización de los alumnos que trabajan juntos para alcanzar objetivos comunes o completar tareas grupales que tal vez no podrían realizar individualmente (Cedefop, s. f.).

- ➔ **Trabajo colaborativo en grupo y trabajo en grupo basado en roles:** mientras que el trabajo colaborativo en grupo no incluye ninguna jerarquía entre los participantes, el trabajo en grupo basado en roles asigna funciones o responsabilidades específicas a cada miembro del grupo, simulando los roles profesionales reales dentro de un equipo. Este método mejora la comprensión de las contribuciones individuales y las interdependencias, fomentando la responsabilidad y las habilidades de liderazgo. Prepara a los alumnos para entornos de trabajo colaborativo haciendo hincapié en la coordinación, la delegación y el respeto por la diversidad de conocimientos, que son cruciales en entornos profesionales complejos.

→ **Charettes:** Las charettes son sesiones intensivas y con límite de tiempo de diseño o resolución de problemas en grupo, en las que los participantes generan rápidamente ideas y desarrollan soluciones de forma colaborativa. Este método, que tiene su origen en la arquitectura y la planificación, estimula la creatividad bajo presión y fomenta las aportaciones interdisciplinarias. En la formación profesional, las charettes promueven la innovación, el trabajo en equipo y la toma de decisiones rápida, lo que ayuda a los alumnos a experimentar la dinámica de los proyectos del mundo real en plazos reducidos. Esta metodología es especialmente eficaz en contextos de formación profesional. Se plantea a un equipo diverso y mixto un reto concreto que debe resolver en un tiempo limitado. Lo ideal es que el grupo incluya miembros con diferentes funciones, por ejemplo, técnico, gestor de edificios, diseñador o gestor financiero. Trabajan para resolver el caso en un ciclo de tres horas, que suele incluir:

- Debate
- Desarrollo de una solución
- Presentación al grupo más amplio

El caso debe ser concreto, con un resumen claramente definido y expectativas explícitas. Este tipo de actividad ayuda a los participantes a comprender la dinámica de la resolución de problemas y a apreciar diferentes perspectivas. Lo ideal es que varios equipos trabajen en casos similares y luego aprendan de los resultados de los demás.

1.5.5. Métodos de aprendizaje basados en simulaciones y digitales

Basados en el aprendizaje colaborativo y experiencial, los métodos basados en la simulación y digitales amplían estos principios a entornos tecnológicamente mejorados. Permiten a los alumnos participar en actividades realistas y prácticas que reflejan la práctica profesional, al tiempo que mantienen la seguridad y el control. A través de la simulación, la gamificación y las tecnologías inmersivas, los alumnos pueden experimentar el trabajo en equipo, la toma de decisiones y la resolución de problemas en un entorno que combina la práctica con la innovación.

La formación en entornos simulados utiliza entornos realistas pero controlados, como la realidad virtual, maquetas o laboratorios de formación, para reproducir de forma segura las condiciones del lugar de trabajo. Este enfoque permite a los alumnos practicar habilidades técnicas y de toma de decisiones sin los riesgos del mundo real. Fomenta la confianza, refuerza los procedimientos y permite la práctica repetida de tareas complejas o peligrosas. Las simulaciones pueden adaptarse a diversos escenarios, proporcionando información inmediata y oportunidades de evaluación.

El entorno simulado puede adoptar muchas formas, como un espacio de oficina (aula), un laboratorio, un estudio o un espacio en línea que utilice herramientas de realidad virtual y simulación. Las principales ventajas de estos entornos son:

- √ Mayor control sobre el proceso de aprendizaje
- √ La capacidad de aumentar gradualmente los factores de estrés y la complejidad, por ejemplo, a través de:
 - entornos
 - los compañeros
 - la audiencia

- el entorno físico
 - condiciones de seguridad
- ✓ La oportunidad de abordar problemas reales en un contexto seguro y estructurado

Ludificación

Basándose en métodos de simulación, **la ludificación** aplica elementos del diseño y el juego a contextos de aprendizaje y formación. Utiliza mecanismos como la puntuación, los niveles de progreso, las recompensas y la competición para aumentar el compromiso, la motivación y la participación de los alumnos. El objetivo de la ludificación no es convertir el aprendizaje en un juego, sino utilizar los principios motivacionales de los juegos para estimular el rendimiento, la perseverancia y el disfrute en el proceso de aprendizaje (Cedefop, s. f.).

La ludificación puede adoptar muchas formas y es adecuada tanto para contextos digitales como presenciales. Se puede aplicar a actividades de aprendizaje individuales o a retos en grupo. Dependiendo del diseño, los alumnos pueden ganar puntos, desbloquear niveles, coleccionar insignias digitales o recibir recompensas tangibles que reconozcan su progreso.

Las características clave del aprendizaje ludificado incluyen:

- Diseño motivador que fomenta el compromiso sostenido
- Desafíos y mecanismos de feedback claramente definidos
- Aplicabilidad tanto en entornos de aprendizaje virtuales como reales
- Adaptabilidad para la participación individual o en equipo
- Progresión estructurada a través de niveles o etapas
- Potencial para recompensas simbólicas o reales

Ejemplo: contexto de aprendizaje sobre sostenibilidad

Un programa de formación centrado en la sostenibilidad podría otorgar insignias de CO₂ a los alumnos que completen retos ecológicos, como diseñar una solución de bajas emisiones. Una vez que el alumno haya reunido un número determinado de insignias, podría desbloquear una recompensa simbólica en forma de «vuelo de vacaciones», lo que ilustra la relación entre las elecciones de comportamiento y los resultados medibles.

La ludificación suele inspirarse en juegos de mesa o de cartas conocidos que se adaptan para su uso educativo. Por ejemplo:

- El **juego Quartet**, utilizado para emparejar y comparar conceptos o materiales relacionados.
- El **juego Timeline**, en el que los alumnos ordenan cronológicamente acontecimientos o innovaciones (véase <https://canonbase.eu/wiki/Item:Q31015>).
- **Juegos tipo Monopoly**, adaptados para explorar el diseño de ciudades sostenibles o la gestión de recursos.

Estas adaptaciones muestran cómo las estructuras de los juegos pueden integrarse de forma creativa en el aprendizaje para desarrollar habilidades de resolución de problemas, estrategia y colaboración de una manera atractiva.

Vídeos de conocimiento

Los clips de conocimiento son vídeos cortos y específicos, normalmente de menos de diez minutos, diseñados para explicar un concepto, una habilidad o una idea concretos. Sirven como recursos de aprendizaje complementarios y se utilizan a menudo para introducir temas, aclarar ideas complejas o proporcionar ejemplos concretos. Los clips de conocimiento pueden ser creados por los instructores, encontrados en línea o encargados externamente. La calidad visual y auditiva de los clips es importante para mantener la atención de los alumnos y mejorar la retención. El uso de clips preexistentes puede provocar una pérdida de coherencia en el estilo, el nivel o el enfoque, por lo que la selección y la adaptación deben realizarse con cuidado.

Simulaciones y modelos a escala

Las maquetas y las simulaciones son herramientas valiosas en la enseñanza y la formación, ya que proporcionan entornos seguros y controlados para el aprendizaje de habilidades y conceptos prácticos. Permiten a los alumnos interactuar con representaciones de sistemas del mundo real, practicar la toma de decisiones y desarrollar habilidades para la resolución de problemas sin los riesgos y las complejidades del entorno real. Podemos distinguir varios tipos, cada uno con diferentes usos y ventajas:

Maquetas a escala Representan sistemas de la vida real a escala reducida, lo que permite a los alumnos observar y comprender estructuras y procesos complejos de una manera más tangible. Proporcionan una fuerte percepción tridimensional y permiten visualizar grandes realidades que no se pueden observar fácilmente en su conjunto en la vida real. A través de los modelos a escala, los alumnos obtienen una visión más clara de cómo interactúan los componentes, lo que los convierte en una herramienta valiosa para el diseño, la planificación y la comprensión espacial.

Simulación digital Recrea entornos de la vida real en forma tridimensional generada por ordenador. Permite a los usuarios explorar e interactuar con escenarios realistas, incluida la capacidad de visualizar componentes internos u ocultos que no son visibles en los modelos físicos. Sin embargo, las simulaciones digitales pueden ser difíciles de interpretar para los alumnos sin experiencia previa en el mundo real y pueden resultar difíciles de manejar. Cuando se diseñan adecuadamente, ofrecen oportunidades para la práctica y la reflexión repetidas en entornos seguros y adaptables.

Simulación de realidad virtual Permite a los alumnos navegar e interactuar dentro de un entorno digital totalmente inmersivo. Este enfoque depende en gran medida de las habilidades informáticas y de juego de los alumnos y, a menudo, se basa en tecnologías de juego. La formación en RV permite un aprendizaje atractivo y experiencial, pero ofrece una interacción realista limitada con otros usuarios, lo que puede reducir la sensación de práctica compartida o trabajo en equipo.

Formación en XR Combina vistas del mundo real con capas digitales adicionales de información. Permite a los alumnos ver e interactuar con elementos reales y virtuales simultáneamente, lo que enriquece su comprensión de las relaciones espaciales y las operaciones técnicas. La formación en XR es técnicamente compleja y requiere un seguimiento y reconocimiento precisos de los objetos para funcionar con eficacia.

Chatbots y avatares Representan otra forma de simulación digital, capaz de replicar interacciones conversacionales y conductuales. Pueden simular escenarios de juego de roles, presentar casos inesperados o

adaptativos y proporcionar respuestas inmediatas que apoyan el aprendizaje a ritmo propio. Sin embargo, conllevan el riesgo de generar contenidos inexactos o sesgados si no se gestionan con cuidado. El uso eficaz de los chatbots y los avatares requiere modelos lingüísticos sólidos y específicos del sector, pruebas exhaustivas con el grupo destinatario y verificaciones y actualizaciones periódicas para garantizar la fiabilidad y el valor educativo.



Una enseñanza y una formación eficaces requieren algo más que la aplicación de una única metodología. Cada enfoque, ya sea tradicional, centrado en el alumno, colaborativo o mejorado digitalmente, sirve para diferentes propósitos y contextos de aprendizaje. La clave está en combinar y adaptar estos métodos a los perfiles de los alumnos, las competencias que se desean desarrollar y el entorno en el que se lleva a cabo el aprendizaje. De este modo, los formadores crean experiencias de aprendizaje flexibles, inclusivas y atractivas que favorecen tanto el crecimiento individual como la excelencia profesional.

1.6. Lección 6: Desarrollo de un programa de formación



Desarrollo de un programa de formación

Basándose en la lección 5, que exploró las metodologías clave para impartir una formación eficaz y atractiva, la lección 6 se centra en cómo se combinan estos elementos en el diseño de un programa de formación completo. Guía a los educadores y formadores a través de los pasos prácticos para transformar las necesidades de aprendizaje identificadas en itinerarios formativos estructurados y centrados en el alumno. La lección examina cómo analizar las necesidades de formación, definir estrategias de enseñanza y formación, desarrollar itinerarios de aprendizaje contextualizados y progresivos, y crear materiales y recursos de aprendizaje de alta calidad que apoyen el desarrollo de competencias en diversos entornos.

1.6.1. Análisis de las necesidades de formación

Un análisis de las necesidades de formación establece las bases de un programa de formación comparando la situación actual con la situación deseada o esperada. El proceso depende del grupo destinatario y del contexto profesional u organizativo en el que se impartirá la formación. Las necesidades de formación se expresan normalmente en términos de **competencias** o **de resultados de aprendizaje** más concretos.

En contextos educativos en los que las necesidades no están vinculadas a una sola organización o grupo definido, el análisis se centra en el perfil medio del alumno y en las necesidades sectoriales dentro de un área geográfica o profesional específica. Por ejemplo: «graduados de secundaria que se formarán como gestores de seguridad y sostenibilidad en centros culturales» o «artistas que se reciclan para ocupar puestos directivos en teatros». El



resultado de esta investigación es un **perfil profesional genérico** que puede orientar el diseño de la formación.

En el caso de la formación específica para empresas, las necesidades se identifican analizando los procesos de trabajo de la organización en relación con las competencias disponibles entre la plantilla. Este análisis debe tener en cuenta no solo la situación actual, sino también anticipar la evolución futura, cómo podrían evolucionar los procesos y qué nuevas habilidades se requerirán. El resultado es un **perfil de competencias de la organización**, que luego puede compararse con los **perfiles de competencias individuales** de los empleados.

Dentro de una organización o un equipo, no es necesario formar a todos los compañeros de trabajo con las mismas competencias para la misma función. A menudo, la **diversidad de perfiles de competencias** entre los compañeros de trabajo enriquece al equipo y ofrece oportunidades para destacar en una parte específica de un proceso. Por ejemplo, en un equipo de oficina es una ventaja contar con alguien especializado en el aspecto financiero de los patrocinadores externos y con otra persona especializada en la adquisición de equipos, aunque ambos tengan un conocimiento general de todos los aspectos del trabajo financiero de la oficina.

Es esencial **involucrar activamente a los empleados** en este análisis. Ayuda a descubrir necesidades ocultas, identificar potencial sin explotar y captar las aspiraciones de aprendizaje personales. El análisis también debe tener en cuenta las trayectorias profesionales; por ejemplo, un compañero que se acerque a la jubilación podría desear pasar a un trabajo menos exigente físicamente o ejercer de mentor de los empleados más jóvenes.

En el caso de **los becarios o aprendices**, suele existir un perfil de formación predefinido. En este caso, la tarea consiste en alinear este perfil con las oportunidades disponibles en la organización.

Métodos de análisis

Para analizar las necesidades de una organización, se puede desarrollar una **matriz de procesos y competencias**. Esta matriz vincula cada paso de un flujo de trabajo o proceso con las competencias necesarias para realizarlo de manera eficaz.

Destaca qué competencias son fundamentales, cómo se relacionan entre sí y qué funciones dependen de ellas. Este método ayuda a traducir las competencias abstractas a la realidad concreta del lugar de trabajo.

Para identificar las necesidades de **cada compañero de trabajo o alumno**, se puede utilizar una **encuesta de competencias**.

Cada participante recibe una lista de competencias relevantes e indica, para cada una de ellas, cómo se relaciona con su función actual:

- Soy capaz de hacer esto: ya domino la competencia.
- Utilizo esto para mi función: la competencia se aplica activamente en mi trabajo.
- Necesito esto para mi función: la competencia es necesaria, pero aún no la domino por completo.
- Quiero aprender esto: la competencia es de interés personal para mi crecimiento futuro.

Esta primera encuesta ofrece una visión general de las competencias existentes, los requisitos relacionados con el puesto y las aspiraciones de aprendizaje. A continuación, se pueden celebrar debates individuales o en grupo para explorar las respuestas con mayor profundidad.

También es importante dejar espacio para que los participantes enumeren competencias adicionales que pueden

no aparecer en la lista predefinida.

Se puede añadir un segundo nivel de análisis mediante una **autoevaluación del dominio**, en la que los alumnos indican su nivel de competencia para cada habilidad, eligiendo una de las cuatro afirmaciones siguientes:

- No puedo hacer esto
- No estoy seguro de poder hacerlo
- Soy capaz de hacerlo
- Soy un experto en esto

La combinación de ambas herramientas permite a los formadores visualizar el potencial global de un equipo, identificar las carencias en materia de competencias y diseñar **planes de formación diferenciados** que se centren en las necesidades reales, en lugar de repetir lo que los alumnos ya saben. La participación de todos los participantes en este proceso refuerza **el aprendizaje centrado en el alumno** desde el principio, fomentando la motivación y la implicación.

Por último, el proceso debe llevarse a cabo en un **entorno seguro y confidencial**. Se debe garantizar a los participantes que sus respuestas no se utilizarán para la evaluación, la revisión del rendimiento o las decisiones de promoción, sino únicamente para mejorar la calidad y la pertinencia de la formación.

1.6.2. Desarrollo de una estrategia de enseñanza y formación

Una vez identificadas las necesidades exactas, el siguiente paso es desarrollar una **estrategia de enseñanza y formación** para implementar las actividades planificadas.

La estrategia debe tener en cuenta el **entorno** en el que se impartirá la formación y definir los **objetivos generales**, **el calendario**, **los pasos lógicos** y **la metodología** que se utilizará. También debe considerar los **recursos** y el **compromiso** de la organización, incluyendo el tiempo que los alumnos pueden dedicar, las instalaciones disponibles y el apoyo logístico que se puede proporcionar.

Además, la estrategia debe esbozar **medidas de garantía de calidad** y **seguimiento** para asegurar que la formación siga siendo eficaz, pertinente y acorde con sus objetivos.

En resumen, proporciona una descripción estructurada del marco y las condiciones en las que se desarrollarán las actividades de enseñanza y formación.

1.6.3. Desarrollo de una formación centrada en el alumno

Una vez definida la estrategia general de enseñanza y formación, el siguiente paso es traducirla en prácticas concretas centradas en el alumno. Mientras que la estrategia esboza el marco general, la formación centrada en el alumno se centra en cómo se aplican estos elementos para satisfacer las necesidades, motivaciones y contextos específicos de cada alumno. Esto garantiza que la estrategia no solo sea coherente y esté bien estructurada, sino que también sea receptiva, inclusiva y adaptable en la práctica.

El principio fundamental de la formación centrada en el alumno es mantener al alumno en el centro del proceso de aprendizaje, otorgándole la responsabilidad de su propio desarrollo y guiándolo a través de un recorrido de aprendizaje estructurado pero flexible.

Este enfoque debe basarse en un análisis exhaustivo del **contexto, las necesidades de aprendizaje y las características del grupo destinatario.**

Contextualizar el contenido

Comprender el contexto de los alumnos es esencial para diseñar una formación relevante y atractiva. Los formadores deben identificar los antecedentes, los conocimientos previos, la autonomía en el aprendizaje, el entorno de trabajo, el tiempo disponible y las preferencias de aprendizaje de los alumnos. Igualmente, importante es determinar qué les motiva, qué condiciones necesitan para aprender de forma eficaz y qué enfoques de enseñanza o formación favorecen más su participación.

El contenido y las actividades de aprendizaje deben contextualizarse de manera que los ejemplos, ejercicios y estudios de casos reflejen la realidad profesional o creativa de los alumnos. Cuando los alumnos reconocen su propio contexto en el material de formación, su motivación y compromiso aumentan, y los resultados del aprendizaje se vuelven más significativos y aplicables a situaciones de la vida real. Por lo tanto, la contextualización transforma el contenido general en materiales y actividades de aprendizaje concretos que resuenan con la experiencia cotidiana de los alumnos.

Activación del proceso de aprendizaje

El siguiente paso consiste en desarrollar una **trayectoria de aprendizaje** que implique activamente a los alumnos en el proceso.

Las actividades de aprendizaje y enseñanza deben estructurarse en una secuencia lógica, en la que cada actividad se base en la anterior y la refuerce. A la hora de seleccionar los tipos de actividades y metodologías, los formadores deben aplicar de forma coherente los principios centrados en el alumno.

Las siguientes preguntas pueden orientar estas decisiones:

- *¿Cómo motivamos al alumno?*
- *¿Qué apoyo necesita el alumno para aprender esto?*
- *¿Qué conocimientos o habilidades previos necesita el alumno para aprender?*
- *¿Qué se puede aprender de forma autónoma y qué requiere la intervención del profesor-formador?*
- *¿Qué opciones puede elegir el alumno dentro del marco de contenidos que debe dominar?*
- *¿En qué aspectos necesita el alumno feedback, reflexión o debate?*

Estas preguntas orientativas garantizan que el diseño del proceso de formación siga siendo flexible, adaptable y orientado al empoderamiento del alumno.

Formación en el contexto de las artes

En los sectores culturales y creativos, la naturaleza cada vez más interdisciplinaria del trabajo requiere prácticas educativas que traspasen las fronteras disciplinarias tradicionales. Los artistas de hoy en día necesitan comprender campos como el desarrollo de software, la ética de los datos o la planificación urbana, mientras que los responsables deben ser competentes en áreas como el marketing digital, las normas de accesibilidad y las prácticas de producción

sostenible.

Son esenciales los entornos de aprendizaje colaborativo, en los que se cruzan diversos sectores y conjuntos de habilidades.

Las instituciones están desarrollando cada vez más **laboratorios interdisciplinarios** en los que, por ejemplo, los coreógrafos trabajan junto a desarrolladores de inteligencia artificial o los compositores colaboran con diseñadores de videojuegos. Estos entornos fomentan no solo la adquisición de nuevas habilidades, sino también el desarrollo de una mentalidad abierta, la innovación y la reflexión crítica.

1.6.4. Desarrollo de una trayectoria formativa

Una vez definido el enfoque centrado en el alumno, el siguiente paso es estructurarlo en una **trayectoria formativa** coherente. Mientras que la sección anterior se centraba en contextualizar y activar el aprendizaje, esta etapa traduce esos principios en una secuencia estructurada de **experiencias de aprendizaje** que desarrollan progresivamente la competencia. Una trayectoria formativa bien diseñada garantiza que cada paso siga lógicamente al anterior, guiando a los alumnos desde la exposición inicial hasta el dominio.

Una trayectoria formativa es la progresión lógica a través de la cual se desarrollan gradualmente los conocimientos, las habilidades y las actitudes para alcanzar la plena competencia. Los componentes se introducen paso a paso, lo que permite a los alumnos adquirir experiencia y rutina, al tiempo que se aumenta progresivamente el nivel de complejidad. A lo largo del proceso, la evaluación periódica, la retroalimentación y la corrección garantizan que el aprendizaje sea continuo y acumulativo.

Cada etapa del itinerario debe llevar al alumno hacia una mayor comprensión, una mayor autonomía y una mejora de las actitudes, al tiempo que se reduce gradualmente la dependencia de la orientación externa. El orden de las actividades de aprendizaje puede variar en función del grupo destinatario, el contexto o las oportunidades disponibles. Por ejemplo, un programa puede comenzar con los fundamentos teóricos y luego pasar a la práctica, o puede tomar la ruta opuesta y comenzar con experiencias de la vida real, como visitas a empresas, para crear un contexto antes de introducir la teoría.

Al diseñar el itinerario, también deben tenerse en cuenta **limitaciones prácticas** como el tiempo, el presupuesto, las instalaciones y el acceso al equipo. Igual de importante es mantener una visión clara de la coherencia entre las diferentes líneas de aprendizaje, de modo que todos los componentes contribuyan a la competencia global. En otras palabras, cada elemento debe basarse en el anterior y preparar el siguiente.

Por último, **los hitos para la evaluación, el feedback y la evaluación sumativa** completan la estructura de la trayectoria formativa, garantizando que el progreso sea visible y que los resultados del aprendizaje se alcancen de forma sistemática y significativa.

1.6.5. Desarrollo inteligente de materiales de formación y enseñanza

Una vez definida la trayectoria formativa global, el siguiente paso es crear los materiales didácticos y formativos que la respalden. El desarrollo de estos materiales es un proceso largo e intensivo que requiere tanto conocimientos especializados en la materia como experiencia pedagógica. Implica investigar el contenido, diseñar actividades adecuadas, redactar, probar y perfeccionar continuamente el material hasta que sea coherente, preciso y utilizable.

Para que este proceso sea lo más eficiente y sostenible posible, es aconsejable **diseñar los materiales según una estructura modular**. Esta estructura permite reutilizar los elementos individuales en diferentes entornos y adaptarlos a diversos perfiles de alumnos. El punto de partida de este enfoque es la definición de competencias perfeccionada en una capa sectorial.

El nivel sectorial, un concepto desarrollado en el proyecto TALQ « », desglosa cada competencia en habilidades (lo que hay que entrenar), conocimientos (lo que hay que comprender) y actitudes (lo que hay que desarrollar). Mientras que las habilidades suelen ser sencillas y requieren principalmente una orientación detallada para su evaluación, los componentes de conocimientos y actitudes pueden elaborarse por separado para constituir la base de los materiales didácticos. Los componentes de habilidades, a su vez, se detallan en los materiales de formación.

La ventaja de esta estructura es que los materiales didácticos desarrollados para bloques específicos de conocimientos o actitudes pueden reutilizarse en múltiples competencias o contextos. Por ejemplo, las lecciones «Aprendizaje basado en competencias», «Enseñanza frente a formación» y «Desarrollo de la evaluación basada en competencias» también pueden aplicarse en la formación relacionada con la evaluación. Del mismo modo, «Un enfoque centrado en el alumno», «Enfoques de enseñanza y formación» y «Metodologías de enseñanza y formación» pueden utilizarse para formadores en el lugar de trabajo, mientras que las dos primeras lecciones también son adecuadas para contextos de formación directiva. Las actitudes descritas en el siguiente capítulo pueden reutilizarse de manera similar para varias competencias en diferentes ocupaciones.

Otra ventaja de este enfoque modular es que los bloques de aprendizaje están diseñados de manera que pueden compartirse con otros profesores e integrarse en diferentes cursos. Cuando se redactan de forma clara y sistemática, estos materiales también pueden funcionar como recursos de referencia fiables, ampliando su valor más allá del programa de formación original.

1.6.6. Desarrollo y entrega de materiales de aprendizaje

Una vez establecido cómo se pueden diseñar estratégicamente los materiales didácticos y de formación mediante un enfoque modular y basado en competencias, el siguiente paso es centrarse en su desarrollo concreto. En esta sección se ofrecen orientaciones prácticas para crear materiales didácticos eficaces, accesibles y atractivos en diferentes medios y formatos de impartición.

Diseño y redacción de materiales didácticos

Los materiales didácticos, como libros, plataformas en línea o diapositivas de presentación, son recursos que los alumnos utilizan para profundizar su comprensión de una materia. No es necesario que contengan el mismo contenido que se presenta durante las sesiones de aprendizaje activo. La información que se puede leer y asimilar de forma individual se puede incluir en libros de texto o textos digitales, mientras que los temas que requieren diálogo, reflexión o contextualización se adaptan mejor a la enseñanza en vivo y a la interacción en grupo. Los materiales didácticos eficaces combinan claridad, estructura y relevancia. Los siguientes principios describen cómo se pueden diseñar los materiales escritos y digitales para apoyar el aprendizaje de manera eficiente y sostenible.



➔ **Obra de referencia frente a libro de texto:** Hay un viejo dicho que dice: «Los técnicos no leen, buscan cosas cuando las necesitan». La razón es que utilizan la información según la necesitan, en el momento en que la necesitan. Vemos que otros grupos están sacando más partido a este enfoque. En un mundo que cambia rápidamente y en el que

hay una gran cantidad de información disponible, podemos informarnos sobre la marcha. La competencia de «saber todo lo que existe» se transforma en «ser capaz de seleccionar la información fiable» entre una gran cantidad de información. Esto influye en la forma en que debemos escribir y estructurar la información.

- **Lenguaje claro:** un lenguaje claro ayuda a los alumnos a desarrollar una comprensión profunda de la materia. Esto no significa que la redacción tenga que ser simplista o que no se puedan utilizar palabras «difíciles». Un texto coherente, construido con frases cortas, con un uso consistente de los tiempos verbales y un uso inequívoco de las palabras, ayuda a comprender en profundidad el contenido.
- **Diseño y estructura:** El diseño desempeña un papel importante en la eficacia con la que se transmite la información. Influye en la facilidad y rapidez con la que un usuario puede comprender y procesar la información, lo que repercute en la comprensión, el interés y la experiencia general del usuario. Un diseño bien estructurado con elementos como títulos, subtítulos y espacios en blanco facilita la lectura y la asimilación de la información. El diseño ayuda a organizar la información, creando una jerarquía visual que guía la mirada del usuario y le ayuda a comprender el mensaje que se transmite. En los documentos digitales, un diseño claro y una navegación intuitiva guían a los usuarios a través del contenido, lo que les facilita encontrar lo que necesitan y reduce la probabilidad de que se pierdan o se frustren. En el caso de los documentos impresos, se puede utilizar la «prueba de la página gris». Si la página está colgada en la pared y te alejas, deberías seguir viendo la estructura del texto.
- **Contenido duradero:** escribir buen material didáctico lleva tiempo. Por lo tanto, es útil pensar en cómo evitar que el contenido quede obsoleto al cabo de poco tiempo. Esto exige un enfoque diferente al de la enseñanza presencial, en la que se puede reflexionar fácilmente sobre la actualidad del día. Los ejemplos y las referencias deben elegirse cuidadosamente para evitar que queden obsoletos prematuramente.

Herramientas de presentación visual y multimedia

Una vez desarrollados los materiales escritos, el siguiente paso es considerar cómo se puede mejorar el contenido visual y auditivamente. Las herramientas visuales y multimedia apoyan el aprendizaje al combinar la información con el diseño y la narración, lo que hace que las ideas abstractas sean más fáciles de entender y recordar. Esta sección se centra en dos formas clave de medios de comunicación, el vídeo y las herramientas de presentación, y ofrece orientación práctica para utilizarlas de forma eficaz en la enseñanza y la formación.



- **Presentaciones en vídeo:** Los materiales de vídeo pueden ser herramientas poderosas para explicar procesos, técnicas o ejemplos que se benefician de la demostración visual. Lo ideal es que el contenido del vídeo se acerque a la calidad de las emisiones televisivas en cuanto a edición y composición, para mantener la atención y reducir la fatiga visual. El uso de múltiples ángulos de cámara, una iluminación clara y encuadres variados mejora la participación y la comprensión. Los formadores también pueden beneficiarse del análisis de entrevistas en vídeo profesionales para observar cómo la posición de la

cámara, el ritmo y el enfoque visual pueden reforzar la comunicación.

→ **Herramientas de presentación:** Las herramientas de presentación permiten a los educadores combinar texto, imágenes y multimedia en narrativas visuales **estructuradas**. Deben complementar, no duplicar, lo que se está diciendo. Las diapositivas sirven como ayudas para contar historias, proporcionando estructura, enfoque y refuerzo visual.

Las diapositivas **no** deben **leerse en voz alta**, sino utilizarse como anclajes visuales que complementan el mensaje oral. Deben: guiar al profesor a lo largo de la secuencia didáctica; apoyar la narración manteniendo la coherencia y la continuidad; reforzar la comprensión del alumno mediante señales visuales; y proporcionar una visión general de las ideas principales.

Las presentaciones eficaces combinan claridad, simplicidad y coherencia visual. Cada diapositiva debe comunicar una sola idea y apoyar la narración oral, en lugar de sustituirla. Es una buena práctica comenzar con una diapositiva general que describa los objetivos de la sesión y concluir con una diapositiva que resuma los puntos principales. El texto debe ser conciso, idealmente no más de unas pocas palabras clave por línea, mientras que las imágenes deben ilustrar y reforzar el significado. Un diseño limpio y coherente, utilizando las mismas fuentes, títulos y combinaciones de colores en todo el documento, mejora tanto la legibilidad como la profesionalidad. Las combinaciones de colores inclusivas ayudan a garantizar la accesibilidad para los alumnos con discapacidad visual. Las diapositivas deben mantener una estética profesional pero discreta, evitando decoraciones innecesarias o animaciones excesivas. Las imágenes y el movimiento deben servir siempre a un propósito didáctico claro, apoyando la comprensión en lugar de distraerla.

La fiabilidad técnica es fundamental para mantener la fluidez y la profesionalidad. Los formadores deben utilizar **la vista del presentador** en una pantalla secundaria con un fondo limpio o el logotipo de la organización, asegurándose de que no aparezca ningún contenido personal o no relacionado. Todos los medios, vídeos, enlaces y componentes interactivos deben integrarse en la presentación para evitar tener que cambiar de aplicación. Es aconsejable mantener una **copia de seguridad fuera de línea** en caso de problemas de conectividad y **comprobar la compatibilidad del audio y el vídeo** en el equipo que se va a utilizar. Un vídeo que funciona bien en un ordenador personal puede no funcionar correctamente en un proyector o una pantalla externa, por lo que realizar pruebas previas evita retrasos e interrupciones.

Desarrollo de contenidos digitales y en línea



Partiendo de los principios visuales y multimedia comentados anteriormente, el contenido de aprendizaje en línea amplía estas ideas a entornos totalmente digitales. Puede abarcar desde simples recursos basados en la web o materiales descargables hasta plataformas de aprendizaje altamente interactivas.

Si bien se aplican los mismos principios de claridad, coherencia y accesibilidad que para los materiales impresos o de presentación, el contenido digital requiere una atención adicional a la estructura, la navegación y la interactividad. Estos aspectos juntos definen la **experiencia del usuario (UX, siglas en inglés)**, la calidad general de la interacción del alumno con una plataforma en línea. La UX incluye la usabilidad, la eficiencia, el compromiso emocional y el valor percibido. Una plataforma bien diseñada debe ser intuitiva, permitir a los alumnos navegar fácilmente, desplazarse mínimamente y volver a secciones anteriores sin confusión.

Las plataformas de aprendizaje también deben evitar restricciones innecesarias. Por ejemplo, los alumnos deben tener la libertad de saltarse las secciones que ya han dominado o volver a temas anteriores sin perder el progreso guardado o los datos de evaluación.

Para que la navegación sea fluida y significativa, cada **bloque o sección** de la plataforma debe ser autónomo y coherente, con una breve introducción que sitúe al alumno e indique lo que se va a conseguir.

Los entornos digitales también permiten **la presentación multimodal de contenidos**. Por ejemplo, ofreciendo el mismo material en formato de texto, audio o vídeo. Permitir a los alumnos elegir cómo consumir los contenidos aumenta su implicación y mejora la retención. Sin embargo, los elementos interactivos, como los cuestionarios o las simulaciones, deben utilizarse con un propósito específico para mejorar el aprendizaje, y no simplemente como extras decorativos o de entretenimiento.

Por último, el diseño es tan importante en línea como en los medios impresos. Los títulos, los colores y los marcos deben aplicarse de manera coherente para transmitir jerarquía y significado, lo que favorece tanto la accesibilidad como la coherencia visual en toda la plataforma.

Formatos interactivos y experienciales

Partiendo de los principios de la experiencia del usuario y el diseño interactivo mencionados anteriormente, el aprendizaje en línea también puede incluir formatos dinámicos que combinan la explicación, la demostración y la participación del alumno. Estos formatos hacen que el aprendizaje sea más experiencial y pueden simular tareas de la vida real o entornos profesionales. Entre los más eficaces se encuentran las demostraciones en línea, las demostraciones en directo y la formación basada en software, que integran elementos visuales, auditivos e interactivos para reforzar la comprensión y la competencia práctica.



→ **Demostraciones en línea:** una demostración en línea es una presentación o tutorial que se imparte a través de Internet, a menudo utilizando herramientas de videoconferencia o de uso compartido de pantalla, para mostrar un producto, servicio o concepto. Estas demostraciones tienen como objetivo educar o informar a la audiencia mediante la ilustración visual de las características, funcionalidades y ventajas. Las demostraciones pueden incorporar elementos interactivos, como sesiones de preguntas y respuestas en directo, encuestas u oportunidades para que los participantes prueben el producto. Las demostraciones pueden, por ejemplo, enseñar un concepto, un proceso o una habilidad, como el uso de equipos o software, o formar en un sistema o procedimiento proporcionando a los alumnos experiencia práctica y ejemplos de acciones correctas e incorrectas. Para lograr una participación personalizada, las demostraciones en línea deben adaptarse siempre a las necesidades específicas de la audiencia. También pueden grabarse, editarse y compartirse para su posterior visualización.

Más información: <https://topr.online.ucf.edu/enhancing-experience-through-the-integration-of-demonstrations-and-simulations/>

→ **Demostraciones en directo:** Una demostración en directo, o demo en directo, es una presentación en la que se muestra y explica en tiempo real un producto, servicio o concepto, a menudo con la participación del público. Es una forma dinámica de mostrar la funcionalidad, las características y las ventajas, lo que permite obtener comentarios y participación inmediatos. Una demo en directo exitosa suele incluir una narración clara, destaca las características clave y atrae al público a través de la interacción. La preparación y las pruebas del equipo y las características que se van a demostrar son esenciales para una buena presentación. Los problemas técnicos, como conexiones deficientes, errores de software o hardware, credenciales de acceso perdidas, configuraciones incorrectas o licencias caducadas, pueden arruinar la demostración. La falta de experiencia o de rutina también puede causar retrasos o incluso la cancelación, por lo que es aconsejable tener un plan de respaldo, como un vídeo pregrabado o una presentación tradicional. Para las demostraciones de equipos más pequeños o acciones precisas, se debe garantizar la visibilidad, especialmente para grupos más grandes. La configuración de una cámara puede mejorar la visibilidad al mostrar la presentación desde la perspectiva del usuario y hacer que los componentes internos o difíciles de ver sean claramente visibles.

→ **Formación en software:** En la formación en software en directo, la pantalla del formador se suele proyectar en una pantalla grande. Los formadores suelen demostrar diversas funcionalidades y métodos; sin embargo, debido a su experiencia, el ritmo puede ser demasiado rápido para que los participantes sigan cada paso, lo que puede provocar frustración. Una forma de evitarlo es dejar que el alumno más lento haga la demostración bajo la supervisión del formador. De este modo, se garantiza que todos puedan seguir el ritmo y mantenerse activamente

involucrados. Lo ideal es utilizar un **enfoque paso a paso**, en el que los alumnos puedan practicar cada función inmediatamente después de la demostración mediante tareas sencillas que apliquen lo que acaban de aprender. A intervalos regulares, se pueden asignar tareas que combinen varias funcionalidades para verificar si los alumnos han dominado las habilidades.



El desarrollo de un programa de formación implica más que el diseño de una secuencia de actividades. Requiere un proceso sistemático que comienza con el análisis de las necesidades y la definición de objetivos de aprendizaje claros, continúa con la selección de estrategias centradas en el alumno y vías estructuradas, y culmina con la creación de materiales coherentes y de alta calidad. Al alinear cada etapa, desde el análisis de las necesidades hasta el desarrollo de contenidos, con los principios de la educación inclusiva y basada en competencias, los formadores garantizan que el aprendizaje sea relevante, atractivo y sostenible. Un programa bien diseñado no solo desarrolla habilidades y conocimientos, sino que también capacita a los alumnos para aplicarlos con confianza en contextos profesionales reales.

1.7. Lección 7: Desarrollo de la evaluación y la certificación basadas en competencias



Desarrollo de la evaluación y la certificación basadas en competencias

Partiendo de la lección 6, en la que se examinó cómo diseñar y desarrollar itinerarios formativos y materiales de aprendizaje eficaces, la lección 7 se centra en cómo se miden, validan y reconocen los resultados del aprendizaje. Orienta a los educadores y formadores a través del proceso de diseño de estrategias de evaluación justas, fiables y transparentes que reflejen la competencia real y el rendimiento profesional. La lección explora cómo alinear los métodos de evaluación con los resultados del aprendizaje, garantizar la objetividad y la calidad, y conectar los resultados con marcos formales de certificación, cualificación y reconocimiento. Concluye abordando enfoques emergentes, como las microcredenciales y la certificación modular, que apoyan itinerarios de aprendizaje flexibles, permanentes y basados en competencias.

1.7.1. Evaluación sumativa frente a evaluativa

Para diseñar un proceso de evaluación y certificación coherente y transparente basado en las competencias, es esencial comprender primero la distinción entre evaluación formativa y sumativa. Aunque ambas utilizan herramientas y metodologías similares, tienen fines diferentes dentro del ciclo de aprendizaje.

Según el Cedefop, **la evaluación formativa** se define como «una valoración de una acción destinada a mejorar su rendimiento y que, en la mayoría de los casos, se lleva a cabo durante la fase de ejecución de proyectos o programas» (Cedefop, s. f., basado en la OCDE, 2002a). Por el contrario, **la evaluación sumativa** es «un estudio realizado al final de una acción (o de una fase de dicha acción) para determinar en qué medida se han producido los resultados esperados», con el comentario de que «una evaluación sumativa tiene por objeto proporcionar información sobre el valor de la acción» (Cedefop, s. f., basado en la OCDE, 2002a).

Si bien la evaluación formativa es una herramienta esencial durante el proceso de aprendizaje, ya que ayuda a supervisar y mejorar el progreso del alumno, no mide el logro final. La evaluación sumativa, por su parte, evalúa los resultados al final del proceso, proporcionando una medida objetiva de la adquisición de competencias.

En términos sencillos, la evaluación formativa se centra en el proceso, mientras que la evaluación sumativa se centra en el resultado. La siguiente tabla resume las principales diferencias entre ambos enfoques.

Tabla 1.3

Medición del proceso frente a medición del resultado

Aspecto	Proceso - formativa	Resultado: sumativa
Medición	Relativa	Absoluta
Medida en comparación con	Posición inicial o intermedia	Estándar
Objetivo	Motivacional u orientativa	Juzgar
Parte interesada	Estudiante	Industria o sociedad

Las prácticas educativas modernas reconocen cada vez más el valor de la evaluación formativa y el aprendizaje reflexivo. En lugar de basarse únicamente en evaluaciones finales, se incorporan ciclos de feedback continuo en el proceso de aprendizaje, lo que permite a los alumnos supervisar su progreso y adaptar sus estrategias de aprendizaje. La reflexión, la documentación y el diálogo desempeñan un papel fundamental en este proceso, especialmente en las artes, donde el conocimiento tácito y la práctica incorporada a menudo quedan fuera de los parámetros de evaluación tradicionales.

No obstante, para la evaluación final de la competencia de un alumno, es necesaria una evaluación sumativa que proporcione una medición independiente de los logros en relación con unos estándares definidos, independientemente del punto de partida del alumno.

1.7.2. Evaluación para la certificación y la cualificación

Una vez distinguida la evaluación formativa de la sumativa, es esencial explorar ahora cómo la evaluación sumativa conduce a la **certificación** o **cualificación** formal de los alumnos. El objetivo último de una evaluación sumativa es verificar que un alumno ha alcanzado un nivel definido de competencia y hacer que este logro sea visible y reconocido mediante un documento oficial.

Según el Cedefop, un **certificado** es un «documento oficial, expedido por un organismo certificador, que registra los

resultados del aprendizaje (conocimientos, saber hacer, información, valores, habilidades, competencias) de una persona tras una evaluación basada en un estándar predefinido». La certificación de los resultados del aprendizaje se define como «el proceso de expedición de un certificado, diploma o título que acredita formalmente que un conjunto de resultados del aprendizaje (conocimientos, saber hacer, información, valores, habilidades y competencias) adquiridos por una persona han sido evaluados por un organismo competente con arreglo a una norma predefinida». El Cedefop señala además que «la certificación puede validar los resultados del aprendizaje adquiridos en entornos formales, no formales o informales» (Cedefop, s. f.).

Una **cualificación formal**, a su vez, es «el resultado formal (certificado, diploma o título) de un proceso de evaluación que se obtiene cuando un organismo competente determina que una persona ha alcanzado los resultados del aprendizaje según unas normas determinadas y/o posee la competencia necesaria para desempeñar un trabajo en un ámbito específico». Una cualificación «confiere el reconocimiento oficial del valor de los resultados del aprendizaje en el mercado laboral y en la educación y la formación» y «puede ser un derecho legal para ejercer una profesión» (Cedefop, s. f., basado en OCDE, 2002a).

Ambas definiciones destacan una serie de **términos fundamentales** esenciales para comprender el proceso de certificación:

- ➔ **La evaluación** es el proceso de valoración de los conocimientos, los saberes técnicos, la información, los valores, las habilidades y las competencias adquiridos en entornos formales, no formales o informales, en relación con estándares relevantes, como los resultados de aprendizaje definidos o los procedimientos de validación (Cedefop, s. f.).
- ➔ **Los resultados del aprendizaje** se refieren a los conocimientos, habilidades y competencias que una persona ha adquirido y es capaz de demostrar al completar un proceso de aprendizaje, ya sea formal, no formal o informal (Cedefop, s. f.). En el contexto del Marco Europeo de Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente (MECP), los resultados del aprendizaje se definen en términos de conocimientos, habilidades y responsabilidad/autonomía (Consejo de la Unión Europea, 2017; Cedefop, s. f.).
- ➔ Una **norma** en materia de educación y formación es una declaración aprobada y formalizada por un organismo reconocido, que define las reglas que deben seguirse o los resultados que deben alcanzarse. Las normas pueden expresarse en términos cuantitativos (como cifras o indicadores) o cualitativos (mediante descripciones precisas). Según Pollitt y Bouckaert (2004), las normas pueden clasificarse de la siguiente manera:
 - **Normas de entrada:** definen los recursos —como el personal, los estudiantes o los materiales— necesarios para alcanzar un objetivo.
 - **Normas de proceso:** describen las actividades que deben llevarse a cabo para generar resultados.
 - **Normas de rendimiento:** definen el nivel de rendimiento esperado que se debe alcanzar.

También pueden aplicarse diferentes estándares dentro de los programas y planes de estudio:

- **Normas ocupacionales:** definen las actividades y tareas relacionadas con un trabajo específico.
- **Estándares de competencia:** describen los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para desempeñar un trabajo.

- **Estándares educativos:** especifican los objetivos de aprendizaje, el contenido del plan de estudios, los requisitos de acceso y los recursos necesarios.
- **Estándares de evaluación:** describen los resultados del aprendizaje que se evaluarán y los métodos utilizados.
- **Normas de validación:** definen el nivel de logro y la metodología para verificar la competencia.
- **Normas de certificación:** describen las normas para obtener un certificado o diploma y los derechos que este confiere.

→ **Organismo certificador y organismo competente:** Un **organismo certificador** es una organización autorizada para expedir titulaciones, tales como certificados, diplomas o títulos, que reconocen formalmente los resultados del aprendizaje de una persona tras una evaluación. Un **organismo competente** es una organización, entidad o persona que cuenta con las habilidades, la autoridad y las cualificaciones necesarias para realizar funciones específicas de evaluación o certificación. También puede estar legalmente designado para desempeñar tales funciones dentro de un marco nacional o sectorial.

Mediante la interacción de estos elementos —evaluación, normas, resultados del aprendizaje y organismos de certificación competentes—, los sistemas de educación y formación garantizan que los procesos de certificación y cualificación sean **creíbles, transparentes** y **transferibles** entre instituciones, sectores y países.

1.7.3. Desarrollo de una estrategia de evaluación

Partiendo de la sección anterior, en la que se definieron la evaluación, las normas y la certificación, esta sección se centra en cómo desarrollar una estrategia de evaluación que garantice una evaluación justa, transparente y basada en las competencias. Una estrategia bien diseñada define qué se mide, cómo se mide y cómo se garantiza la objetividad y la fiabilidad a lo largo de todo el proceso.

El objetivo de una estrategia de evaluación es definir cómo medimos los resultados de un proceso de aprendizaje de la forma más objetiva posible en relación con una norma. La estrategia debe:

- ✓ Definir lo que necesitamos medir.
- ✓ Definir cómo lo mediremos.
- ✓ Garantizar que el procedimiento garantiza un resultado objetivo.

El desarrollo de una estrategia de evaluación eficaz sigue una serie de pasos interrelacionados, cada uno de los cuales garantiza que la evaluación sea válida, justa y acorde con las competencias definidas. El proceso comienza con la selección de lo que se debe medir y continúa con la elección de los métodos adecuados, el diseño y la elaboración de la evaluación, el establecimiento de procedimientos de puntuación y decisión, y la validación final del proceso global. Cada uno de estos pasos contribuye a la creación de un sistema coherente y transparente que respalda el aprendizaje y la certificación basados en las competencias.

1. Seleccionar qué medir

Suponemos que existe una norma con la que comparar y un organismo competente responsable de hacerlo. La norma se redacta en términos de competencias o resultados de aprendizaje que definen lo que necesitamos medir. Pero para la estrategia, necesitamos

seleccionar elementos que sean representativos del conjunto más amplio, ya que sería imposible medir cada detalle de una competencia o resultado de aprendizaje.

Para hacer una primera selección, podemos examinar los **conocimientos y actitudes subyacentes** y ver si se pueden medir midiendo la competencia en su conjunto. En otras palabras, si un candidato demuestra que domina la competencia, ¿demuestra esto también que comprende los conocimientos subyacentes y tiene las actitudes requeridas? Si esto es cierto, ya no necesitamos medir los elementos subyacentes.

En segundo lugar, podemos buscar (elementos de) **competencias** que sean representativas de otras. Por ejemplo, alguien que domina funciones complejas en Excel probablemente también dominará las funciones básicas. No es necesario medir estas funciones básicas para obtener un resultado preciso.

La evaluación debe centrarse **en la competencia**. Dentro de un proceso de aprendizaje, parte de los resultados del aprendizaje son elementos de conocimiento necesarios para comprender el contexto y el alcance de la competencia, pero que pueden consultarse en una situación laboral real. No es necesario medir estos elementos para garantizar la competencia.

2. Seleccionar los métodos de evaluación adecuados

El siguiente paso es definir qué métodos de evaluación son los más adecuados para medir los elementos seleccionados. (Describimos los métodos de evaluación estándar más adelante en el texto). Cada método de evaluación tiene sus puntos fuertes y débiles. Una de las cuestiones fundamentales es el hecho de que se necesitan otras habilidades para demostrar el dominio de una competencia además de las que se miden, y esto influye en los resultados. Algunos ejemplos:

- Motivar sobre el papel cómo se resuelve una cuestión de planificación compleja también implica que se necesitan habilidades de redacción, que no forman parte de la competencia de planificación.
- Responder a preguntas de opción múltiple en una plataforma digital también implica tener conocimientos digitales y la capacidad de percibir matices en las respuestas. Estas competencias influyen en el resultado.
- Las pruebas orales pueden ser estresantes y dependen de la capacidad de expresarse con claridad, mientras que la resistencia al estrés y la claridad de expresión no forman parte de las competencias relacionadas.
- Las pruebas prácticas pueden ser estresantes y dependen de las habilidades lingüísticas para comprender la tarea, mientras que la resistencia al estrés y las habilidades lingüísticas no forman parte de las competencias relacionadas.

Por lo tanto, a la hora de elegir los métodos de evaluación, debemos minimizar estos efectos secundarios no deseados que influyen en el resultado. Si eso no es posible,

	<p>debemos minimizar la influencia de estos efectos secundarios en la ejecución concreta de la evaluación. Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se puede ofrecer una alternativa oral (con preparación) para motivar la planificación. • Se puede crear una versión de entrenamiento del entorno de preguntas de opción múltiple. • Se puede proporcionar formación para las pruebas orales o prácticas y garantizar que las pruebas se realicen con el menor estrés posible. <p>Otra forma de minimizar los efectos secundarios no deseados es mediante la triangulación. Esta metodología consiste en medir una competencia con diferentes métodos de evaluación para equilibrar los efectos secundarios (véase la siguiente sección).</p> <p>Por último, debemos tener en cuenta las necesidades especiales de los candidatos. Se puede encontrar una visión detallada de esto en:</p> <p>https://pace-vet.eu/wp-content/uploads/2025/06/PACE-VET_WP_5_1_Annex_2_Assessor_Handbook.pdf, p. 64</p>
<p>3. Elaboración de la evaluación</p>	<p>A continuación, debemos combinar los métodos elegidos en una evaluación coherente. En primer lugar, definimos el orden lógico y la relación entre los diferentes elementos que se van a evaluar. A continuación, situamos los elementos concretos de la evaluación en su contexto. Para una prueba práctica, podemos combinar diferentes elementos de evaluación en una prueba más amplia que proporcione coherencia y lógica al candidato. Las pruebas orales pueden organizarse según la lógica sectorial, formulando preguntas en el «orden de aparición» en un proceso sectorial.</p> <p>Esta parte también es una comprobación preliminar de la realidad. Dados los recursos limitados, debemos garantizar el máximo rendimiento con el mínimo esfuerzo. En segundo lugar, las pruebas deben ser factibles para el candidato en un plazo limitado pero realista. La duración y la complejidad deben adaptarse al candidato medio, teniendo en cuenta el inevitable efecto del «estrés del examen». A menudo, esto requiere examinar críticamente lo que se mide y adaptar los métodos.</p>
<p>4. Desarrollar la evaluación</p>	<p>En esta fase, desarrollamos el contenido concreto de la evaluación. Desarrollamos preguntas, tareas y actividades que deben ser respondidas por el candidato. Al hacerlo, debemos tener en cuenta varios puntos. La evaluación debe ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> • equilibrada, todos los elementos que se van a evaluar deben estar representados por igual.

- **realista y adaptada** al nivel esperado: debe desarrollarse para un profesional principiante medio, y no para un caso excepcional. El nivel debe reflejar la descripción de las competencias.
- **universal**, las competencias evaluadas deben ser aplicables en diferentes contextos y, cuando alguien demuestre competencia de una manera diferente a la enseñada en una escuela, esto debe dar el mismo resultado. Debe ser independiente del subsector, el país o el método de formación.
- **independiente del proceso de aprendizaje**, alguien que haya aprendido en un lugar diferente no debe tener desventajas. Esto significa, por ejemplo, evitar reutilizar ejemplos del programa de aprendizaje de un instituto específico.
- Lo más **objetivo** posible, evitando sesgos e interpretaciones.
- **Medibles**: los resultados deben ser observables, no podemos medir intenciones o pensamientos.
- **Basado en la competencia**, los resultados deben reflejar el dominio de la competencia.

El desarrollo es un ejercicio complejo que probablemente requiera algunas iteraciones con comentarios de los compañeros. Pero si se desarrolla bien, se puede utilizar en diferentes contextos.

5. Definir los métodos de puntuación y decisión

La decisión final que debemos tomar es si el candidato es competente o no. Se trata de una decisión sobre la competencia en su conjunto basada en elementos medidos. Por lo tanto, debemos medir los elementos antes de tomar una decisión. Las descripciones de las competencias o los resultados del aprendizaje suelen ser demasiado vagas para ser útiles en una situación de evaluación desarrollada de forma concreta. Para una evaluación objetiva, debemos traducirlas en criterios de medición observables. Esto debería garantizar que todos los evaluadores lleguen al mismo resultado.

Para asegurarnos de que cubrimos todas las competencias, podemos utilizar una matriz de referencia que vincule los diferentes elementos de evaluación con las competencias basadas en los criterios de medición concretos.

También debemos definir los métodos para documentar los resultados. Para evitar sesgos, solo observaremos, documentaremos y describiremos lo que el candidato logra sin tomar decisiones. Solo cuando tengamos una visión completa de los logros, tomaremos una decisión. Debemos elegir entre un enfoque numérico o consensuado para la toma de decisiones. El **enfoque numérico** suele ser más fácil, pero es difícil equilibrar la importancia de las diferentes partes de una evaluación. Además, existe el riesgo de que los resultados se «difuminen», ya que un exceso de puntos de medición siempre da lugar a una cifra media difusa.

	<p>Un caso específico de enfoque numérico son las preguntas de opción múltiple. Obviamente, solo se pueden tomar los resultados que se dan. Pero no se sabe si un candidato ha adivinado. Para corregir esto, se utiliza la corrección de respuestas aleatorias, pero aunque su objetivo es desalentar las respuestas aleatorias, puede ser controvertida. Implica la deducción de puntos por cada respuesta incorrecta, lo que puede desanimar a los estudiantes a intentar responder preguntas de las que no están seguros y potencialmente penalizar a aquellos que son reacios al riesgo. Aunque puede reducir el impacto de las respuestas aleatorias, también puede crear incertidumbre y ansiedad en los estudiantes. Cada vez más, la corrección de respuestas aleatorias se sustituye por notas de aprobado más altas. (Universidad de Amberes, 2021)</p> <p>Las competencias complejas y mixtas son difíciles de medir numéricamente, ya que a menudo incorporan diferentes tipos de habilidades. Por ejemplo, si alguien obtiene una puntuación muy alta en habilidades artísticas, pero bastante baja en habilidades técnicas, el resultado numérico probablemente sería positivo, pero no reflejaría la competencia en su totalidad.</p> <p>El enfoque consensuado resuelve algunos de estos problemas. La idea es recopilar primero toda la información sobre los logros de un candidato sin juzgar ni tomar decisiones. A partir de esta información, se toma una decisión sobre el dominio de la competencia. Lo ideal es que esto se haga con dos o más evaluadores basándose en el consenso.</p> <p>Este método garantiza una decisión más coherente que tiene en cuenta todos los elementos disponibles. Dado que el consenso solo se alcanza al final del proceso, se minimiza el sesgo.</p>
<p>6. Describir el procedimiento de evaluación</p>	<p>Si queremos garantizar un uso universal de las evaluaciones desarrolladas, es necesario describir detalladamente todo el procedimiento para llevarlas a cabo, incluyendo la admisión, la forma en que se asignan las tareas, los plazos y las medidas para limitar el estrés. Esto garantiza que todos los evaluadores actúen de la misma manera y que, independientemente del lugar en el que se realice la evaluación, se obtenga el mismo resultado. Esto se suele hacer en una hoja de ruta o manual de evaluación. Se puede encontrar un ejemplo de procedimiento de evaluación en:</p> <p>https://pace-vet.eu/wp-content/uploads/2025/06/PACE-VET_WP_5_1_Annex_2_Assessor_Handbook.pdf, p. 71</p>
<p>7. Comprobar la imparcialidad y la ausencia de sesgos</p>	<p>La idea de que los profesores, formadores o evaluadores pueden ser imparciales, objetivos y sin prejuicios no es realista. Todas las personas tienen prejuicios, son subjetivas y no son imparciales. Hay una buena razón evolutiva para ello. Sin suposiciones y prejuicios, sería difícil tomar decisiones rápidas y eficaces en la vida. En la mayoría de los casos, esto no supone un problema, pero en la evaluación queremos evitar estas influencias. La experiencia demuestra que debemos concienciar a los evaluadores y a los responsables del desarrollo de las evaluaciones sobre sus sesgos para mejorar la calidad de las mismas.</p>



En relación con esto, también debemos comprobar que nuestras evaluaciones no contengan sesgos ni subjetividad. Más información: https://pace-vet.eu/wp-content/uploads/2025/06/PACE-VET_WP_5_1_Annex_2_Assessor_Handbook.pdf p. 59

8. Probar y validar el procedimiento

Aunque dediquemos la atención necesaria al desarrollo de una evaluación, es posible que se cuelen errores o surjan problemas inesperados. Al fin y al cabo, no siempre podemos predecir cómo interpretará un candidato las tareas o cómo cree que deben realizarse. Por eso, cada evaluación debe probarse exhaustivamente con un grupo diverso de participantes. Esto nos permite maximizar la objetividad de los resultados y dar a los candidatos una oportunidad justa. La evaluación debe realizarse varias veces, cada vez después de un ajuste y, preferiblemente, por diferentes evaluadores. Esto las hace independientes del contexto específico y, por lo tanto, más universales.

Reflexionar sobre la realidad y la mejora continua

El procedimiento anterior parece sencillo y **lógico** en cuanto al orden de las acciones. La realidad del desarrollo de un procedimiento de evaluación coherente y realista **requiere** revisiones periódicas para garantizar que cubre todas **las garantías** necesarias para obtener un buen resultado.

En contextos educativos, esta metodología a menudo solo se sigue en parte, lo que limita el uso universal **de** la evaluación desarrollada y reduce la calidad, pero esto se compensa en parte con los sistemas de calidad más amplios de las instituciones educativas.

1.7.4. Métodos de evaluación estándar

Partiendo de la sección anterior, en la que se describía el proceso de diseño de una estrategia de evaluación coherente y objetiva, en la siguiente parte se presentan los métodos de evaluación más utilizados. Cada método tiene diferentes finalidades, aborda tipos específicos de competencias y tiene sus propias ventajas y limitaciones.

El mundo educativo ha desarrollado un conjunto diverso de **métodos de evaluación estandarizados**. Cada uno de estos métodos de evaluación se ha desarrollado para un tipo específico de competencias y tiene ventajas e inconvenientes. El proyecto **PACE-VET** ha creado una descripción detallada y vídeos de los métodos. Aquí solo los presentaremos brevemente y remitiremos a las descripciones detalladas y a los vídeos para obtener más información. (Pace-Vet, 2001) .

La siguiente descripción general resume los principales métodos de evaluación que se aplican con mayor frecuencia en la educación y la formación basadas en competencias. Cada método representa un enfoque distinto para recopilar pruebas de los resultados del aprendizaje, que van desde exámenes escritos y orales hasta evaluaciones prácticas y basadas en el lugar de trabajo. En conjunto, proporcionan un conjunto de herramientas que los evaluadores pueden adaptar a diferentes contextos y áreas de competencia.

Prueba escrita: respuestas abiertas

Una prueba **de respuesta abierta** da al candidato la libertad de formular la respuesta y demostrar así su competencia. Por lo tanto, es importante no solo ser claro en lo que se quiere saber, sino también en la cantidad de detalles que se esperan. Algunos consejos:

- ✓ Redacte instrucciones claras, explícitas y sin ambigüedades.

- ✓ Formule las preguntas de forma clara y sencilla.
- ✓ Redacte las preguntas en un contexto realista.

Las preguntas deben centrarse en las competencias.

Ejemplo: gestión sostenible de proyectos.

- *Un ejemplo sencillo de preguntas sobre la gestión sostenible de proyectos en las artes escénicas ilustra los diferentes niveles de enfoque en las competencias:*
- *¿Qué significa el término «gestión sostenible de proyectos»? (recordar datos)*
- *¿Cuáles son los tres pilares principales de la sostenibilidad aplicados a la planificación de proyectos? (recordar conocimientos)*
- *¿Cómo integraría los principios de sostenibilidad en la fase de elaboración del presupuesto de una producción teatral? (aplicación teórica de conocimientos)*
- *Imagina que estás coordinando una gira por varias ciudades europeas. ¿Cómo diseñarías la logística de la producción para minimizar el impacto medioambiental y mantener al mismo tiempo la viabilidad artística y financiera? (aplicación de la competencia en una situación real y contextualizada)*

La aplicación de los conocimientos adquiridos en un contexto concreto garantiza que el candidato sea capaz de aplicar dichos conocimientos y, por lo tanto, sea competente. Un tipo específico de prueba escrita es un trabajo o una tesis. Trataremos la evaluación de este tipo en la parte dedicada al ejercicio del buzón de correo.

Para profundizar en la comprensión y ver cómo funciona este método en la práctica, visite los enlaces siguientes:

- Vídeo: <https://pace-vet.eu/assessor-training> - Prueba escrita: respuestas abiertas
- Lectura adicional: https://pace-vet.eu/wp-content/uploads/2025/06/PACE-VET_WP_5_1_Annex_2_Assessor_Handbook.pdf p. 53

Prueba escrita: preguntas de opción múltiple

Una prueba de opción múltiple es una forma rápida y **económica** de evaluar los conocimientos y su aplicación. Sin embargo, resulta difícil medir competencias complejas. Funciona bien para evaluaciones formativas. Es difícil elaborar buenas pruebas de opción múltiple. Es fácil guiar inconscientemente a los candidatos o inducirlos a error por la forma en que se construyen las preguntas. Por lo tanto, es importante probar las preguntas con antelación. Los siguientes sitios web (y otros) pueden ayudarle a mejorar la calidad de sus preguntas:

- <https://uwaterloo.ca/centre-for-teaching-excellence/catalogs/tip-sheets/designing-multiple-choice-questions>
- https://thelearningcoach.com/elearning_design/rules-for-multiple-choice-questions/

Al igual que en el método de respuestas abiertas, debemos centrar las preguntas en el dominio de las competencias y evitar las preguntas que solo requieren la reproducción de conocimientos.

Para profundizar en la comprensión y ver cómo funciona este método en la práctica, visite los enlaces siguientes:

- Vídeo: <https://pace-vet.eu/assessor-training> : prueba escrita: preguntas de opción múltiple

- Lectura adicional: https://pace-vet.eu/wp-content/uploads/2025/06/PACE-VET_WP_5_1_Annex_2_Assessor_Handbook.pdf p. 49

Ejercicio de buzón de correo

En un ejercicio de buzón de correo, el candidato recibe una tarea específica que incluye toda la información esencial y dispone del tiempo necesario para preparar el resultado. El resultado se puntúa mediante la comparación con una lista de verificación preparada con soluciones de muestra. Este método es muy eficaz para evaluar operaciones de planificación complejas, cuestiones de planificación estratégica y gestión, o investigación.

Una variante de este método es el trabajo tradicional en papel o la tesis, que se pueden evaluar de forma similar.

Para profundizar en la comprensión y ver cómo funciona este método en la práctica, visite los enlaces siguientes:

- Vídeo: <https://pace-vet.eu/assessor-training> : ejercicio de buzón de correo
- Lecturas adicionales: https://pace-vet.eu/wp-content/uploads/2025/06/PACE-VET_WP_5_1_Annex_2_Assessor_Handbook.pdf p.36

Prueba oral

Una prueba oral es un método de evaluación del candidato a través de la comunicación verbal. Los evaluadores y el candidato interactúan mediante una conversación. Una prueba oral puede consistir en una presentación, una serie de preguntas o una aplicación (relato oral de una conclusión práctica o una lección). Las pruebas orales no suelen evaluar la competencia lingüística como tal, sino más bien los conocimientos, la comprensión y la capacidad de resolución de problemas.

Para profundizar en la comprensión y ver cómo funciona este método en la práctica, visite los enlaces siguientes:

- Vídeo: <https://pace-vet.eu/assessor-training> : examen oral
- Más información: https://pace-vet.eu/wp-content/uploads/2025/06/PACE-VET_WP_5_1_Annex_2_Assessor_Handbook.pdf p. 56

Entrevista basada en criterios

La **entrevista basada en criterios** (también llamada **método STARR**) es comparable en muchos aspectos a la entrevista basada en competencias o a la entrevista de trabajo específica. Ofrece al candidato la oportunidad, guiado por preguntas orientativas, de demostrar sus habilidades basándose en una situación concreta que haya ocurrido en su propia vida profesional, o de demostrar habilidades que no se observan en una situación de evaluación.

Para profundizar en su comprensión y ver cómo funciona este método en la práctica, visite los enlaces siguientes:

- Vídeo: <https://pace-vet.eu/assessor-training> : entrevista basada en criterios
- Más información: https://pace-vet.eu/wp-content/uploads/2025/06/PACE-VET_WP_5_1_Annex_2_Assessor_Handbook.pdf p.45

Juego de roles

En un juego de roles, se coloca al candidato en una situación con un actor (interlocutor) como contraparte. El interlocutor dirige la situación, basándose en un escenario predefinido, hacia situaciones específicas realistas. La



observación y la evaluación se realizan basándose en una lista de criterios.

Para profundizar en la comprensión y ver cómo funciona este método en la práctica, visite los enlaces siguientes:

- Vídeo: <https://pace-vet.eu/assessor-training> : juego de roles
- Lectura adicional: https://pace-vet.eu/wp-content/uploads/2025/06/PACE-VET_WP_5_1_Annex_2_Assessor_Handbook.pdf p.40

Observación in situ

En una observación in situ, se observa al candidato en un contexto profesional auténtico de una situación real. Este método de evaluación se utiliza para las habilidades que se pueden demostrar mejor en el lugar de trabajo. Permite verificar la capacidad para llevar a cabo determinadas tareas. La dificultad radica en que las situaciones de la vida real son difíciles de predecir y pueden verse influidas por otras personas presentes en el lugar.

Para profundizar en la comprensión y ver cómo funciona este método en la práctica, visite los enlaces:

- Vídeo: <https://pace-vet.eu/assessor-training> : observación in situ
- Más información: https://pace-vet.eu/wp-content/uploads/2025/06/PACE-VET_WP_5_1_Annex_2_Assessor_Handbook.pdf p.32

Observación en un entorno simulado

La observación en un entorno simulado refleja una situación de la vida real, pero está estandarizada. Esto permite incorporar incentivos para determinados comportamientos o elecciones. Si bien la situación de evaluación es una «reproducción» formalizada de una situación de la vida real, también incorpora juegos de rol para observar las habilidades conductuales. El candidato es observado en este entorno simulado en condiciones auténticas estructuradas.

Para profundizar en la comprensión y ver cómo funciona este método en la práctica, visite los enlaces siguientes:

- Vídeo: <https://pace-vet.eu/assessor-training> : observación en un entorno simulado
- Más información: https://pace-vet.eu/wp-content/uploads/2025/06/PACE-VET_WP_5_1_Annex_2_Assessor_Handbook.pdf p. 27

Cartera estructurada

Una cartera estructurada es una recopilación de diferentes artefactos y evidencias de las competencias y experiencias que están vinculadas a un conjunto de competencias o a una norma. Existen requisitos específicos en cuanto a la calidad, la fiabilidad y la validez de las pruebas. Los evaluadores verificarán la información proporcionada y valorarán si hay pruebas suficientes de las competencias.

Para profundizar en la comprensión y ver cómo funciona este método en la práctica, visite los enlaces siguientes:

- Vídeo: <https://pace-vet.eu/assessor-training> : Cartera estructurada
- Más información: https://pace-vet.eu/wp-content/uploads/2025/06/PACE-VET_WP_5_1_Annex_2_Assessor_Handbook.pdf p.22

1.7.5. Garantizar la equidad, la autenticidad y la calidad en la evaluación

Tras examinar los principales métodos de evaluación, es esencial abordar las cuestiones emergentes que influyen en su fiabilidad, autenticidad y equidad. A medida que evoluciona el panorama del aprendizaje, nuevos factores remodelan la forma en que se demuestra y verifica la competencia. La creciente presencia de la inteligencia artificial (IA) desafía las nociones tradicionales de autoría y originalidad, lo que obliga a los evaluadores a replantearse cómo se valida la evidencia del aprendizaje. Al mismo tiempo, la necesidad de triangulación cobra cada vez más importancia para garantizar resultados equilibrados e imparciales en los diferentes tipos de evaluaciones. Por último, en las disciplinas creativas y artísticas, en las que la subjetividad es inherente, los educadores deben buscar enfoques intersubjetivos que combinen múltiples perspectivas para alcanzar resultados de evaluación justos y significativos.

La evaluación en la era de la IA

Con la introducción de modelos de IA más flexibles y menos relacionados con las tareas, es obvio que los alumnos utilizarán estos modelos para facilitarse la vida. Esto no es necesariamente algo malo, pero debemos **adaptar nuestros métodos de evaluación** a esta realidad. De hecho, podemos esperar más de los alumnos, ya que ahora disponen de herramientas mejores y más eficientes. En general, la atención se centra en cómo utilizarlas de forma ética y sostenible, garantizando el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje.

Situaciones de examen (en línea)

En una situación de examen o evaluación, nuestro objetivo es medir la competencia del propio alumno. Sin embargo, cuando las preguntas son claras y predecibles, es fácil utilizar un modelo de IA para generar respuestas, por lo que debemos asegurarnos de que es realmente el alumno quien ha respondido. Este tipo de fraude se produce principalmente en línea, pero ya están surgiendo los primeros casos de uso indebido en exámenes presenciales.

Hemos desarrollado un fuerte sesgo hacia las respuestas basadas en texto. Un texto bien escrito y fluido se percibe a menudo como correcto; un texto bien estructurado como prueba de perspicacia; y un texto largo y bien escrito como prueba de un proceso de trabajo profundo. En realidad, estas son precisamente las cosas en las que los modelos de IA destacan. Sin embargo, el texto podría contener errores, contenido alucinatorio o información irrelevante para el contexto. Un texto bien escrito solo demuestra que se ha utilizado eficazmente el modelo, no necesariamente que el alumno haya alcanzado la competencia prevista.

Por lo tanto, cada vez es más difícil garantizar la competencia basándose únicamente en el texto. Es necesario realizar una triangulación con otros métodos que ofrezcan una mayor garantía de autenticidad. Una solución sencilla, por ejemplo, es combinar el trabajo escrito con breves preguntas orales sobre su contenido. Alguien capaz de producir un texto bien redactado también debería ser capaz de explicarlo y discutirlo con confianza.

Triangulación de métodos para la fiabilidad

En las ciencias sociales, el término «**triangulación de métodos**» se utiliza para referirse a los casos en los que se emplean dos o más métodos para estudiar el mismo fenómeno. Todos los métodos de investigación tienen fortalezas y debilidades inherentes, y los métodos de evaluación no son diferentes. El enfoque de triangulación ayuda a superar las debilidades y sesgos inherentes que puede tener cualquier método. Cuando varios métodos

apuntan a la misma conclusión, podemos tener una mayor confianza en la exactitud de esa conclusión.

En el desarrollo de la evaluación, la triangulación es un elemento importante para mejorar la calidad de la medición final, evitar sesgos inherentes y neutralizar las características de los estudiantes que no son relevantes. Combinar, por ejemplo, un trabajo escrito con una demostración práctica y un debate profesional oral puede limitar el efecto de la dislexia, las habilidades manuales limitadas o la ansiedad por hablar.

Para profundizar en la comprensión y ver cómo funciona este método en la práctica, visite el enlace siguientes:

- Lectura adicional: https://pace-vet.eu/wp-content/uploads/2025/06/PACE-VET_WP_5_1_Annex_2_Assessor_Handbook.pdf p. 25

Objetividad y subjetividad en las artes

Una de las cuestiones críticas en la educación artística es cómo medir **objetivamente** los resultados de un proceso artístico o creativo. Sin embargo, la objetividad es a menudo imposible, e incluso indeseable, cuando se habla de arte. En estos casos concretos, podemos utilizar **la intersubjetividad** como método «de medición» alternativo. La intersubjetividad es el proceso mediante el cual las personas crean un terreno común para la comunicación y la creación de significado a través de la interacción y las experiencias compartidas. Se reúne a un grupo de expertos independientes con diferentes antecedentes y perspectivas para debatir y finalmente llegar a un consenso (Fiveable, s. f.).

1.7.6. De la evaluación al reconocimiento y la certificación

Partiendo de las secciones anteriores, en las que se describía el desarrollo y la aplicación de estrategias y métodos de evaluación, esta parte se centra en cómo se reconocen, validan y certifican los resultados de estas evaluaciones. Examina cómo se pueden reconocer oficialmente las competencias adquiridas a través del aprendizaje formal, no formal o informal, cómo las normas de calidad garantizan la equidad y la fiabilidad de la evaluación, y cómo la certificación y la cualificación proporcionan una validación formal de la competencia tanto en el contexto educativo como en el profesional.

Reconocimiento del aprendizaje previo

El reconocimiento del aprendizaje previo es un procedimiento utilizado para reconocer las competencias adquiridas en el ámbito laboral. El reconocimiento puede ser a nivel de conjuntos de competencias individuales o hasta un título completo. Esto ofrece a los profesionales que han aprendido su oficio de forma autodidacta la posibilidad de valorizar estas competencias. El sistema se utiliza fuera de la educación, para la certificación profesional, pero también dentro de la educación, creando atajos en los programas educativos o incluso permitiendo a los alumnos obtener un título completo. Se espera que los países europeos cuenten con estos sistemas.

Las metodologías de evaluación basadas en competencias descritas anteriormente son fundamentales para el reconocimiento del aprendizaje previo.

Normas de calidad para la evaluación

Para que el reconocimiento de competencias sea significativo y fiable, el proceso de evaluación debe cumplir unas normas de calidad claras y transparentes. Estas normas garantizan que las evaluaciones sean justas, fiables y coherentes en todas las instituciones, sectores y países.

Las normas de calidad para la evaluación pueden dividirse en dos partes principales. La primera parte es el nivel

organizativo, que describe los requisitos que debe cumplir el organismo que realiza la evaluación. La segunda parte es la calidad de la evaluación en sí.

A **nivel organizativo**, los requisitos se definen en la norma ISO/IEC 17024:2012 (Comité Técnico ISO/CASCO, 2018), que contiene los principios y requisitos para un organismo que certifica a personas en función de requisitos específicos e incluye el desarrollo y mantenimiento de un sistema de certificación para personas. La norma describe cómo la organización debe garantizar los derechos del candidato en materia de propiedad, privacidad y trato justo. Crea el marco en el que puede llevarse a cabo una evaluación.

A **nivel nacional**, las instituciones educativas siguen la legislación nacional, que suele ser similar. La mayoría de los países europeos reconocen el valor de la norma ISO/IEC 17024:2012 en el reconocimiento de certificados de otros países.

A **nivel de evaluación**, las normas son menos estrictas y se basan más en el consenso. En parte son una aplicación de la norma ISO/IEC 17024:2012 y en parte se basan en prácticas buenas y justas. Un elemento importante es el enfoque de la evaluación centrado en el candidato, incluida la propiedad del procedimiento individual y los resultados.

En este contexto, varios principios ampliamente aceptados definen lo que constituye un proceso de evaluación de alta calidad, justo y transparente. Por lo tanto, se espera que los procedimientos de evaluación:

- ✓ estén diseñados para medir el logro de los resultados de aprendizaje previstos y otros objetivos del programa
- ✓ ser adecuados para su finalidad, ya sea diagnóstica, formativa o sumativa
- ✓ ser objetivos, justos, válidos y fiables
- ✓ tengan criterios de calificación claros y publicados
- ✓ ser llevados a cabo por personas competentes que comprendan la función de la evaluación
- ✓ ser realizadas por personas que tengan un profundo conocimiento y experiencia en los conocimientos y habilidades asociados con la titulación prevista
- ✓ en la medida de lo posible, no depender de los juicios de un solo examinador
- ✓ tener en cuenta todas las posibles consecuencias de las normas de examen
- ✓ contar con reglamentos claros que cubran las ausencias, las enfermedades y otras circunstancias atenuantes
- ✓ garantizar que las evaluaciones se realicen de forma segura, de acuerdo con los procedimientos establecidos por la institución
- ✓ estar sujetas a controles administrativos de verificación para garantizar la exactitud de los procedimientos

Certificación y cualificación

Una vez que los procedimientos de evaluación se han llevado a cabo de acuerdo con normas de calidad reconocidas, la etapa final consiste en formalizar y documentar los resultados. Esto se logra mediante la certificación y la

cualificación, que proporcionan el reconocimiento oficial de las competencias demostradas por el alumno.

El último paso del proceso de evaluación es la certificación o cualificación. En otras palabras, se trata de la entrega oficial de un documento que certifica que la persona ha sido evaluada por un organismo competente según una norma, lo que confirma su competencia.

La firma del documento es una gran responsabilidad no solo hacia el candidato, sino también hacia el sector y la sociedad, principales interesados en el documento. Deben poder confiar en el contenido y el valor del documento.

En realidad, la certificación puede tener una amplia gama de significados y valores asociados. A veces, la «certificación» se utiliza para demostrar que alguien ha participado en una actividad de aprendizaje sin evaluación, mientras que la «cualificación» se utiliza en un sistema educativo más formal y controlado en cuanto a la calidad, y a menudo incluye una gama más amplia y coherente de competencias. Por otra parte, la certificación para tareas específicas, por ejemplo, relacionadas con la seguridad, puede tener un alto nivel de calidad, incluyendo evaluaciones independientes y procedimientos de calidad externos.

Por lo tanto, el documento necesita toda la información necesaria para verificar su calidad.

1.7.7. Formas y marcos emergentes de reconocimiento del aprendizaje

A medida que las microcredenciales y otros formatos de aprendizaje modulares ganan un mayor reconocimiento, la cuestión de cómo medir y comparar su valor cobra cada vez más importancia. En la siguiente sección se presentan los principales sistemas europeos utilizados para cuantificar el volumen o el peso del aprendizaje, garantizando la transparencia, la compatibilidad y la movilidad entre instituciones y países.

Microcredenciales

Una de las innovaciones clave en las prácticas educativas avanzadas es la tendencia hacia itinerarios de aprendizaje modulares y personalizados. Las microcredenciales, las insignias digitales y los cursos cortos e intensivos permiten a los profesionales centrarse en áreas específicas de necesidad o interés, ya sea la escenografía digital, el análisis de la participación del público o las estrategias curatoriales inclusivas, sin la carga temporal y económica que suponen los programas de grado completos. El aprendizaje personalizado también permite a las personas aprender a su propio ritmo, aprovechando la retroalimentación en tiempo real y la entrega de contenidos adaptativos.

Esta **flexibilidad** es especialmente valiosa en las artes escénicas, donde los horarios suelen ser no lineales, colaborativos y basados en proyectos. El acceso a contenidos de aprendizaje móviles, la participación asincrónica en seminarios web o foros en línea y las oportunidades de integrar el aprendizaje en la práctica diaria contribuyen a un modelo educativo más eficaz y sostenible.

Las microcredenciales son certificaciones de aprendizaje breves, específicas y verificadas que reconocen la adquisición de habilidades, competencias o áreas de conocimiento específicas. A diferencia de los títulos o diplomas tradicionales, las microcredenciales son modulares y acumulables, lo que permite a los alumnos construir sus trayectorias educativas de forma flexible a lo largo del tiempo. Por lo general, se obtienen a través de breves experiencias de aprendizaje, que van desde unas pocas horas hasta unas pocas semanas, y suelen ser expedidas por universidades, instituciones de formación profesional u organismos industriales acreditados.

Estas credenciales pueden certificarse digitalmente, lo que permite compartirlas fácilmente en portafolios, redes sociales o plataformas de empleo, y cada vez gozan de mayor reconocimiento en los mercados laborales creativos

y técnicos.

Los sectores de la cultura y las artes escénicas se caracterizan por carreras fluidas, colaboraciones multidisciplinares y una creciente demanda de alfabetización digital, adaptabilidad y habilidades basadas en proyectos. La educación tradicional puede no siempre estar a la altura de las necesidades emergentes, tales como:

- Aprendizaje de nuevos programas informáticos (por ejemplo, QLab, AutoCAD, Unreal Engine)
- Comprender el marketing digital o el análisis de audiencias
- Adquirir conocimientos sobre negocios y financiación
- La integración de tecnologías como la realidad virtual/realidad aumentada o la inteligencia artificial en la práctica creativa

Las microcredenciales ofrecen una **solución específica y oportuna** a estas demandas en constante evolución. Permiten a los autónomos, artistas, conservadores, técnicos y gestores seguir siendo competitivos, estar al día y ser versátiles.

Las principales características y ventajas del enfoque de las microcredenciales son las siguientes:

- ✓ **Flexibilidad:** las microcredenciales se pueden completar en línea, de forma asincrónica y sin interferir con los calendarios de actuaciones o giras.
- ✓ **Personalización:** los profesionales pueden elegir cursos que se adapten a sus necesidades actuales o futuras, en lugar de comprometerse con un plan de estudios rígido.
- ✓ **Reconocimiento:** muchas microcredenciales se aceptan ahora en las solicitudes de empleo y los procesos de financiación, y sirven como prueba del desarrollo profesional continuo.
- ✓ **Acumulabilidad:** algunos programas permiten a los alumnos combinar varias microcredenciales para obtener una certificación, un diploma o un título superior.
- ✓ **Asequibilidad:** en comparación con los programas académicos completos, las microcredenciales suelen ser más asequibles y accesibles.

Por lo tanto, basándonos en estas premisas, un director de escena puede completar una microcredencial en gestión de proyectos o software de programación, un diseñador de vestuario puede obtener un certificado en renderización 3D o impresión textil digital, un productor cultural puede mejorar sus habilidades mediante un microcurso sobre estrategias de inclusión de público, un técnico de teatro puede aprender protocolos de red o diseño de sistemas de sonido y un director artístico puede explorar herramientas creativas basadas en la inteligencia artificial a través de talleres cortos y aplicados. Estos son solo ejemplos que muestran cómo las microcredenciales pueden cubrir las carencias inmediatas de habilidades o alinearse estratégicamente con los objetivos profesionales a largo plazo.

Sin embargo, aunque prometedoras, las microcredenciales plantean ciertos retos. En términos de garantía de calidad, no todas las microcredenciales son igualmente rigurosas; los profesionales deben evaluar la credibilidad de la institución que las expide. Además, el reconocimiento aún no se basa en un sistema de referencia unificado, y la aceptación de las microcredenciales varía según el empleador, el país y el sector, aunque esto está mejorando constantemente. Además, sin una orientación clara, los alumnos pueden acumular credenciales inconexas sin construir una trayectoria de aprendizaje coherente. Aunque son convenientes, no todas las prácticas artísticas se prestan fácilmente al aprendizaje a distancia basado en la teoría. Para abordar estas cuestiones, muchas

instituciones culturales y proveedores de formación están empezando a diseñar itinerarios o a recomendar conjuntos de credenciales relevantes para funciones o sectores específicos.

Se espera que la adopción de microcredenciales crezca significativamente dentro de las industrias creativas, especialmente porque:

- Los financiadores exigen cada vez más pruebas de competencias digitales.
- Las colaboraciones internacionales exigen cualificaciones interoperables.
- Las asociaciones profesionales comienzan a respaldar o a desarrollar conjuntamente marcos de credenciales.

Como parte de las estrategias de aprendizaje permanente, las microcredenciales pueden ayudar a democratizar el acceso a la mejora de las competencias, apoyar las transiciones profesionales y permitir un aprendizaje justo a tiempo que se ajuste a los retos del mundo real en las artes y la cultura.

Para los profesionales de las artes escénicas y los sectores culturales, las microcredenciales ofrecen una herramienta educativa práctica, estratégica y empoderadora. Al permitir **un aprendizaje centrado** sin interrumpir la práctica creativa, apoyan tanto la sostenibilidad profesional como la innovación en todo el sector. A medida que la industria sigue evolucionando, quienes adopten las microcredenciales como parte de un proceso de aprendizaje continuo estarán mejor preparados para liderar, adaptarse y prosperar.

Volumen de una cualificación

El volumen o peso de una cualificación, una certificación, una microcredencial o un resultado de aprendizaje es importante para mejorar la comparabilidad y la compatibilidad de los programas de estudio, hacerlos más transparentes, permitir una mayor flexibilidad y diversidad de itinerarios y facilitar la movilidad de los estudiantes. En pocas palabras, si queremos comparar o intercambiar el resultado del esfuerzo de estudio, necesitamos una forma de medirlo matemáticamente.

A nivel europeo, el **Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS)** sigue siendo el marco principal para expresar el volumen de aprendizaje en la educación superior y, cada vez más, en los contextos de aprendizaje permanente y profesional. Si bien en el pasado existían dos sistemas principales, el ECTS y el Sistema Europeo de Créditos para la Educación y la Formación Profesionales (ECVET), **la Recomendación del Consejo de 2020 derogó el marco ECVET** e integró sus principios fundamentales, como el uso de los resultados del aprendizaje, la flexibilidad y la transferibilidad, en un enfoque europeo más amplio de las cualificaciones y las microcredenciales.

El ECTS, desarrollado originalmente para la educación superior dentro del programa de movilidad Erasmus y el Proceso de Bolonia, ha evolucionado hasta convertirse en un sistema centrado en el alumno para la acumulación y transferencia de créditos, basado en el principio de transparencia en los procesos de aprendizaje, enseñanza y evaluación. Su objetivo es facilitar la planificación, la impartición y la evaluación de los programas de estudio y la movilidad de los alumnos mediante el reconocimiento de los logros de aprendizaje, las cualificaciones y los períodos de aprendizaje (Espacio Europeo de Educación, 2022) .

El concepto de **esfuerzo de aprendizaje** incluye todos los aspectos del proceso de aprendizaje, las clases magistrales, el trabajo práctico, el autoaprendizaje, la preparación y los exámenes. **Un crédito ECTS** equivale a un esfuerzo de aprendizaje medio de entre **25 y 30 horas** (de 60 minutos).



De acuerdo con la Recomendación de 2020, el ECTS también se aplica progresivamente en la EFP y el aprendizaje permanente. Proporciona una forma unificada de expresar la carga de trabajo teórica necesaria para alcanzar los resultados de aprendizaje definidos, lo que facilita el reconocimiento del aprendizaje previo, las vías de aprendizaje flexibles y la integración de la educación formal, no formal e informal. Gracias a este enfoque, los principios que en su día sustentaron el ECVET siguen estando integrados en el marco europeo de calidad y créditos para la educación y la formación.

Algunos países siguen utilizando sus propios sistemas para medir el volumen de una certificación, cualificación o resultado del aprendizaje. Por ejemplo, en el Reino Unido, un crédito profesional equivale a la mitad de un crédito ECTS. En el contexto europeo, los créditos locales se recalculan en relación con el ECTS para garantizar la coherencia y la comparabilidad entre las cualificaciones.



La evaluación basada en competencias es más que un proceso de calificación o certificación. Se trata de un enfoque integrado que vincula los resultados del aprendizaje, las normas y la realidad profesional de manera transparente y justa. Mediante la aplicación de criterios claros, métodos de triangulación y la garantía de la objetividad, los educadores y evaluadores pueden proporcionar pruebas creíbles de los logros de los alumnos. Cuando la evaluación se diseña como parte de un ciclo de aprendizaje continuo, que conduce a la certificación, la cualificación y oportunidades de aprendizaje permanente, como las microcredenciales, no solo favorece el reconocimiento individual, sino también la calidad y la innovación generales de los sistemas de educación y formación.



1.8. Referencias

- Atística Network. (2025). *Fortalezas del autismo*. Obtenido de Autística: <https://www.autistica.org.uk/what-is-autism/autistic-strengths>
- Cedefop. (s. f.). *Glosario del Cedefop*. Consultado el 2025, en Cedefop: <https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/vet-glossary/glossary>
- ECVET. (s. f.). *Sistema Europeo de Créditos para la Educación y la Formación Profesionales – ECVET*. Obtenido de ECVET: <https://efvet.org/european-credit-system-for-vocational-education-and-training-ecvet/>
- Unidad de Igualdad y Diversidad, Universidad de Oxford. (s. f.). *Discalculia*. Obtenido de la Universidad de Oxford: <https://edu.admin.ox.ac.uk/dyscalculia>
- ESCO. (27 de julio de 2027). *Glosario ESCOpedia*. (Comisión Europea, Producent) Obtenido de European Skills, Competences, Qualifications and Occupations (ESCO): <https://esco.ec.europa.eu/nl/node/10>
- ESCO. (s. f.). *ESCO*. Obtenido de Profesor de formación profesional: <http://data.europa.eu/esco/occupation/81f8d141-3f67-4fb0-a349-db0147ef7b3a>
- ETTEC. (s. f.). Obtenido de ETTEC: <https://www.ettec.eu/>
- Comisión Europea. (2025, 08). *Acerca de Europass*. Obtenido de Europass: <https://europass.europa.eu/en/about-europass>
- Comisión Europea. (2025, 08). *Credenciales digitales europeas*. Obtenido de Europass: <https://europass.europa.eu/en/stakeholders/european-digital-credentials>
- Comisión Europea. (s. f.). *Ley europea de accesibilidad*. Obtenido de Comisión Europea: https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/policies/justice-and-fundamental-rights/disability/union-equality-strategy-rights-persons-disabilities-2021-2030/european-accessibility-act_en
- Espacio Europeo de Educación. (13 de septiembre de 2022). *Sistema Europeo de Créditos para la Educación Superior (ECTS)*. Obtenido de Espacio Europeo de Educación: <https://education.ec.europa.eu/nl/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system>

- Fiveable. (s. f.). *Intersubjective Understanding*. Obtenido de Fiveable: <https://library.fiveable.me/key-terms/intro-to-poli-sci/intersubjective-understanding>
- Goethem, C. V. (2017). *TALQ*. Obtenido de Podiumtechnieken.be: <https://www.podiumtechnieken.be/en/competentions/talq/>
- Merriam-Webster. (s. f.). Obtenido de Merriam-Webster dictionary: <https://www.merriam-webster.com>
- Notting Hill College. (2022). *¿Cuál es la diferencia entre enseñar y formar?* Consultado el 18 de julio de 2025, en Notting Hill College: <https://www.nottinghillcollege.co.uk/post-1/what-is-the-difference-between-teaching-and-training>
- OSCD. (s. f.). *Educación y formación profesional (EFP)*. Consultado el 22 de julio de 2025, en OSCD: <https://www.oecd.org/en/topics/vocational-education-and-training-vet.html>
- Pace-Vet. (2001). *Pace-Vet*. Obtenido del proyecto Pace-Vet: <https://pace-vet.eu>
- Pilli, O. y Admiraal, W. (2016). *Una taxonomía de los cursos en línea masivos y abiertos*. Obtenido de CONTEMPORARY EDUCATIONAL TECHNOLOGY : <https://www.cedtech.net/download/a-taxonomy-of-massive-open-online-courses-6174.pdf>
- Problem shared. (s. f.). *¿Qué es la discalculia?* Obtenido de Problem shared: <https://www.problemshared.net/resources/what-is-dyscalculia>
- Riggs, S. (15 de abril de 2022). *Enseñanza a distancia centrada en el alumno: lecciones aprendidas de la educación en línea*. Obtenido de Educause: <https://er.educause.edu/blogs/2020/4/student-centered-remote-teaching-lessons-learned-from-online-education>
- Shaptala, I. (16 de junio de 2025). *Cumplimiento de la EAA en 2025: lo que la Ley Europea de Accesibilidad significa para su sitio web*. Obtenido de One Group Digital Solutions: <https://ogd-solutions.com/blog/eea-compliance-in-2025-what-the-european-accessibility-act-means-for-your-website>
- Universidad de Stanford. (2025). *Diseño de cursos centrados en el profesor frente a cursos centrados en el alumno*. Obtenido de teachingcommons (stanford.edu): <https://teachingcommons.stanford.edu/teaching-guides/foundations-course-design/theory-practice/teacher-centered-vs-student-centered>
- Universidad de Stanford. (2025, 08). *Aumentar la participación de los estudiantes*. Obtenido de la Universidad de Stanford: <https://teachingcommons.stanford.edu/teaching-guides/foundations-course-design/learning-activities/increasing-student-engagement>



- TeBeVat. (s. f.). *Directrices para* . Obtenido de TeBeVat: https://tebevat.eu/wp-content/uploads/2022/05/IO2_TextFile_Compotence_Profile_Mentor_EN.pdf
- TeBeVat. (s. f.). *Perfil del evaluador TeBeVAT*. Obtenido de TeBeVat: https://tebevat.eu/wp-content/uploads/2022/05/IO2_TextFile_Compotence_Profile_Assessor_EN.pdf
- Comité técnico ISO/CASCO. (2018). *ISO/IEC 17024:2012*. Obtenido de ISO: Normas globales para bienes y servicios de confianza: <https://www.iso.org/standard/52993.html>
- TRIPATHY, D. A., y otros (agosto de 2024). Impacto de la interacción social y la dinámica de grupo en. *Revista internacional de investigación en todas las materias en varios idiomas*, 12(8). Obtenido de https://www.raijmr.com/ijrsmi/wp-content/uploads/2024/09/IJRSML_2024_vol12_issue_08_paper_04.pdf
- UNESCO. (s. f.). *Objetivos de Desarrollo Sostenible: 17 objetivos para transformar nuestro mundo*. Consultado en 2025, de Naciones Unidas: <https://www.un.org/en/exhibits/page/sdgs-17-goals-transform-world>
- UNEVOC. (s. f.). *Glosario UNESCO TVETipedia*. . Consultado en el Centro Internacional UNEVOC para la Educación y Formación Técnica y Profesional: <https://unevoc.unesco.org/home/TVETipedia+Glossary/lang=en>
- Universidad de Amberes. (2021, mayo). *Exámenes de opción múltiple de calidad sin corrección por adivinar*. Obtenido de la Universidad de Amberes, Centro de experiencia en educación superior: <https://www.uantwerpen.be/en/centres/centre-expertise-higher-education/didactic-information/teaching-tips/assessing-students/quality-mc-exams/>
- Universidad de Londres. (2024, 10 de marzo). *Aceptar la dislexia: mi trayectoria y las fortalezas que me aporta*. Obtenido de la Universidad de Londres: <https://www.london.ac.uk/news-events/student-insider/embracing-dyslexia-journey-strengths-it-brings>
- Wagenaar, R. (s. f.). https://www.cedefop.europa.eu/files/Setting_the_scene_-_Robert_Wagenaar.pdf.
- Extraído de Cedefop Tuning: https://www.cedefop.europa.eu/files/Setting_the_scene_-_Robert_Wagenaar.pdf
- Wang, M., Jiang, L. y Luo, H. (5 de mayo de 2023). *¿Dúos o cuartetos? Impacto del tamaño del grupo y el contexto de aprendizaje en el aprendizaje colaborativo*. Consultado el 30 de julio de 2025, en Fronteers: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2023.1168208/full>





Plan de enseñanza

Título del capítulo	Prácticas educativas avanzadas para el aprendizaje permanente en el sector de las artes escénicas
Destinatarios	<ul style="list-style-type: none"> • Formadores y educadores de educación superior y formación profesional • Organizaciones de educación superior y formación profesional • Personal docente y formador del ámbito académico, de la formación profesional y de las empresas
Objetivo de este capítulo	<p>Presentar los conceptos y metodologías fundamentales que sustentan el aprendizaje basado en competencias en los sectores de las artes escénicas y la creación. Su objetivo es ayudar a los formadores y educadores de la educación superior y la formación profesional a comprender cómo el aprendizaje permanente, la adaptabilidad y los enfoques centrados en el alumno favorecen el desarrollo de competencias sostenibles, digitales y emprendedoras. Este capítulo también hace hincapié en la dimensión institucional del aprendizaje continuo, destacando cómo las organizaciones pueden cultivar culturas de aprendizaje que fomenten la curiosidad, la colaboración y el crecimiento profesional.</p>
Resultados del aprendizaje del capítulo	<p>Conocimientos:</p> <p>Al finalizar el módulo, el participante sabrá cómo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Describir las características de los diferentes grupos destinatarios y contextos de aprendizaje dentro de los sectores de las artes escénicas y la educación cultural. • Reconocer los distintos niveles y sistemas educativos (formales, no formales e informales) relevantes para la formación basada en competencias. • Explicar diferentes metodologías y herramientas para diseñar e impartir experiencias de aprendizaje eficaces. • Describir el proceso de desarrollo de itinerarios formativos, materiales didácticos y ejercicios alineados con los principios del aprendizaje basado en competencias.

- Identificar métodos eficaces para proporcionar retroalimentación y realizar evaluaciones en la educación basada en competencias.
- Distinguir entre los diferentes tipos de aprendizaje (por ejemplo, experiencial, basado en proyectos, basado en el trabajo, mixto y aprendizaje permanente).

Habilidades:

Al finalizar el módulo, el participante será capaz de:

- Diseñar actividades y ejercicios de aprendizaje que integren conocimientos, habilidades y actitudes en un marco basado en las competencias.
- Aplicar metodologías centradas en el alumno y experienciales (como el aprendizaje basado en proyectos, basado en el trabajo y colaborativo) para involucrar a alumnos diversos.
- Adaptar los enfoques de enseñanza y formación a diferentes grupos destinatarios, entornos de aprendizaje y niveles de competencia.
- Facilitar procesos de aprendizaje reflexivo que fomenten la autonomía, el pensamiento crítico y la autoevaluación.
- Utilizar herramientas de aprendizaje digital y mixto, incluida la plataforma en línea INSPIRE, para apoyar la interacción y la accesibilidad en la impartición de la formación.
- Proporcionar comentarios constructivos y basados en pruebas a los alumnos y utilizar los resultados de las evaluaciones para mejorar los resultados del aprendizaje.
- Navegar por la plataforma de aprendizaje en línea INSPIRE aplicando y combinando prácticas educativas avanzadas para el aprendizaje permanente en las artes escénicas y las industrias culturales.

Competencias:

Al final del módulo, el participante habrá adquirido la responsabilidad y la autonomía necesarias y será capaz de:

- Aplicar el marco INSPIRE para diseñar e impartir una formación basada en competencias, centrada en el alumno e inclusiva en los sectores de las artes escénicas y la cultura.

	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptar y evaluar estrategias de enseñanza, tutoría y evaluación en respuesta a las diversas necesidades de los alumnos y a los contextos educativos cambiantes. • Demostrar una práctica profesional y reflexiva colaborando con compañeros, defendiendo estándares éticos y sostenibles, y mejorando continuamente su propio rendimiento docente.
<p>Duración del capítulo</p>	<p>Presencial: 5 horas de teoría y práctica y 5 horas de aprendizaje autodirigido.</p>
<p>Temas</p>	<p>Lección 1: Aprendizaje basado en competencias (ABC)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introducción al aprendizaje basado en competencias • Conceptos clave • Del concepto a la aplicación: observación y estructuración de las competencias <p>Lección 2: Enseñanza frente a formación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza y formación: propósito, diferencias y complementariedad • Funciones en el proceso de educación y formación • Actores clave: alumnos, profesores, formadores, mentores y evaluadores • Un conjunto compacto de competencias para principiantes <p>Lección 3: Un enfoque centrado en el alumno</p> <ul style="list-style-type: none"> • El alumno en el centro: comprender los antecedentes, las motivaciones y los contextos de los alumnos • El profesor-formador como facilitador: de proveedor de conocimientos a facilitador del aprendizaje • Activar y motivar a los alumnos en entornos presenciales y en línea • Diseñar itinerarios de aprendizaje inclusivos e individuales

Lección 4: Enfoques de enseñanza y formación

- Diseño de itinerarios y estructuras de aprendizaje
- Incorporación de principios pedagógicos en el diseño del aprendizaje
- Contextos de aprendizaje formales, no formales e informales
- Entornos de aprendizaje en línea y presenciales
- Aprendizaje basado en portafolios y herramientas de reconocimiento digital
- Modelos de aprendizaje híbridos y combinados

Lección 5: Metodologías de enseñanza y formación

- Fundamentos de la metodología de enseñanza y formación
- Métodos básicos de impartición
- Estrategias activas y centradas en el alumno
- Aprendizaje colaborativo y experiencial
- Métodos de aprendizaje basados en simulaciones y digitales

Lección 6: Desarrollo de un programa de formación

- Análisis de las necesidades de formación
- Desarrollo de una estrategia de enseñanza y formación
- Desarrollo de una formación y unas vías de formación centradas en el alumno
- Desarrollo y entrega inteligentes de materiales de formación y enseñanza

Lección 7: Desarrollo de evaluaciones y certificaciones basadas en competencias

		<ul style="list-style-type: none"> • Tipos y fines de la evaluación • Diseño e implementación de una estrategia de evaluación • Garantizar la equidad, la autenticidad y la calidad en la evaluación • Reconocimiento, certificación y marcos emergentes <p>Autoaprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Biblioteca digital con enlaces a artículos, vídeos, etc. • Actividad basada en proyectos • Un caso de estudio con preguntas reflexivas 			
Preparación		<ul style="list-style-type: none"> • Busque una sala con sillas y mesas, ordenador y proyector. Reserve al menos dos meses antes de la realización del taller. • Busque instructores para las actividades del taller con las que no esté familiarizado. • Informe a los participantes sobre el propósito del taller, sus objetivos y el programa que se va a seguir. Además, acláreles que no es necesario que tengan experiencia o conocimientos específicos en los campos que se van a impartir. 			
N.º	Temas y subtemas/Actividades de aprendizaje	Duración (minutos)	Métodos de formación	Materiales/equipos necesarios para la impartición presencial y en línea	Adaptación en línea de la actividad presencial propuesta
Lección 1: Aprendizaje basado en competencias (ABC)					
1	Apertura del taller:	10 minutos	Presentación Debate, preguntas y	Presentación en PowerPoint Lugar de formación con	Si el taller se imparte en línea, asegúrese de que tanto usted como los participantes

	El facilitador abre el taller dando la bienvenida a todos y, a continuación, explica los principales objetivos y temas del capítulo.		respuestas	<p>equipo informático</p> <p>Folleto de inscripción para el taller</p> <p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p> <p>Rotafolio</p>	dispongan de una buena conexión a Internet y compruebe el funcionamiento del audio y el vídeo. Además, comparta la presentación de PowerPoint utilizando la función «compartir pantalla» de la plataforma en línea que esté utilizando (Zoom, Team o cualquier otro software de reuniones en línea).
2	<p>Presentación de la teoría:</p> <p>FP</p> <p>El facilitador comienza proporcionando información sobre el objetivo del proyecto INSPIRE, cómo se incorpora en diferentes marcos europeos y políticas de FP.</p>	5 minutos	<p>Presentación</p> <p>Debate, preguntas y respuestas</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_Manual práctico INSPIRE_PPT)</p> <p>Lugar de formación con equipo informático</p> <p>Libreta y rotuladores</p> <p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p>	Si se imparte este taller en línea, asegúrese de que tanto usted como los participantes dispongan de una buena conexión a Internet y compruebe el funcionamiento del audio y el vídeo. Además, comparta la presentación de PowerPoint utilizando la función «compartir pantalla» de la plataforma en línea que utilice: Zoom, Team o cualquier otro software de reuniones en línea.
3	<p>Presentación teórica:</p> <p>Conceptos clave</p> <p>El facilitador entra en la definición misma de los diferentes conceptos clave que forman parte del ecosistema de formación propuesto por</p>	30 minutos	<p>Presentación</p> <p>Debate, preguntas y respuestas</p> <p>Actividad en grupo</p> <p>Debate, preguntas y</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_Manual práctico INSPIRE_PPT)</p> <p>Lugar de formación con equipamiento informático</p> <p>Libreta y rotuladores</p> <p>Proyector y pantalla</p>	Si el taller se imparte en línea, asegúrese de que tanto usted como los participantes dispongan de una buena conexión a Internet y compruebe el funcionamiento del audio y el vídeo. Además, comparta la presentación de PowerPoint utilizando la función «compartir pantalla» de la plataforma en línea que utilice:

<p>INSPIRE; sigue la sección de base de conocimientos transfiriendo información y facilitando preguntas y respuestas sobre los conceptos de:</p> <p>Competencia</p> <p>Habilidades</p> <p>Conocimientos básicos</p> <p>Legislación subyacente</p> <p>Criterios de rendimiento</p> <p>Ocupación, función, rol y perfil individual</p> <p>Los dos últimos aspectos se gestionan mediante un enfoque participativo, investigando la percepción de los participantes sobre estos temas específicos, recopilando expectativas y puntos de vista y, a continuación, impartiendo los contenidos.</p>		<p>respuestas</p>	<p>Ordenador portátil</p>	<p>Zoom, Team o cualquier otro software de reuniones en línea.</p>
---	--	-------------------	---------------------------	--

Lección 2: Enseñanza vs Formación

1	<p>Presentación teórica:</p> <p>Diferentes roles en el proceso educativo</p> <p>El facilitador comienza: <i>«Bienvenidos de nuevo a la lección 2 de nuestro programa de formación de formadores:</i></p> <p>A continuación, pasa a la primera parte del contenido de la lección 2, en la que se presenta la diferencia entre enseñanza y formación y se abordan las diferentes funciones en el proceso educativo.</p> <p>Facilitador: <i>«Ahora exploraremos los roles clave que contribuyen al proceso de aprendizaje.</i></p> <p><i>Comencemos por el alumno, que es el centro del proceso educativo y formativo. Es el corazón del proceso creativo...».</i></p>	11 minutos	Presentación Debate, preguntas y respuestas	Presentación en PowerPoint (C1_INSPIRE Practical Handbook_PPT) Lugar de formación con equipo informático Libreta y rotuladores Proyector y pantalla Ordenador portátil	Si el taller se imparte en línea, asegúrese de que tanto usted como los participantes dispongan de una buena conexión a Internet y compruebe el funcionamiento del audio y el vídeo. Además, comparta la presentación de PowerPoint utilizando la función «compartir pantalla» de la plataforma en línea que esté utilizando (Zoom, Team o cualquier otro software de reuniones en línea).
----------	--	------------	--	--	--

	<p>El orden sugerido a seguir es:</p> <p>Alumno</p> <p>Profesor</p> <p>Formador</p> <p>Mentor/coach</p> <p>Evaluador</p>				
Lección 3: Un enfoque centrado en el alumno					
1	<p>La tercera lección comienza con una profunda reflexión (teórica) sobre las diferencias entre centrar el aprendizaje en el alumno y centrarlo en el profesor.</p> <p>El objetivo es que los participantes comprendan la gran diferencia entre estos dos enfoques.</p> <p>Facilitar un debate ayuda a centrarse en las especificidades que conducirían al cambio de perspectiva.</p> <p>Se sugiere seguir el siguiente</p>	5 minutos	<p>Presentación</p> <p>Debate, preguntas y respuestas</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_Manual práctico INSPIRE_PPT)</p> <p>Sala de formación con equipo informático</p> <p>Libreta y rotuladores</p> <p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p>	<p>Si se imparte este taller en línea, asegúrese de que tanto usted como los participantes dispongan de una buena conexión a Internet y compruebe el funcionamiento del audio y el vídeo. Además, comparta la presentación de PowerPoint utilizando la función «compartir pantalla» de la plataforma en línea que utilice: Zoom, Team o cualquier otro software de reuniones en línea.</p>

	<p>orden de temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un enfoque basado en las competencias - El alumno en el centro - El profesor-formador como facilitador - Activación del alumno - Aprendizaje en línea centrado en el alumno 				
2	<p>Presentación teórica:</p> <p>A través de un enfoque participativo, el facilitador invita a los participantes a reflexionar sobre los grupos destinatarios:</p> <p>Facilitador: <i>«Sus alumnos/aprendices no son lienzos en blanco, tienen antecedentes, experiencia ya adquirida, provienen o forman parte de un tipo específico de educación, en un nivel</i></p>	5 minutos	<p>Presentación</p> <p>Debate, preguntas y respuestas</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_INSPIRE Practical Handbook_PPT)</p> <p>Lugar de formación con equipo informático</p> <p>Libreta y rotuladores</p> <p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p>	<p>Si se imparte este taller en línea, asegúrese de que tanto usted como los participantes dispongan de una buena conexión a Internet y compruebe el funcionamiento del audio y el vídeo. Además, comparta la presentación de PowerPoint utilizando la función «compartir pantalla» de la plataforma en línea que utilice: Zoom, Team o cualquier otro software de reuniones en línea.</p>

	<i>específico. Conocer y comprender a su grupo objetivo y a las personas que lo integran constituye la base del aprendizaje centrado en el alumno...».</i>				
3	<p>Presentación teórica:</p> <p>A través de un enfoque participativo, el facilitador invita a los participantes a reflexionar sobre la identidad como formador de docentes.</p> <p>Facilitador: <i>«Además de comprender a sus alumnos, también es importante comprender cómo se relaciona con ellos. Podemos añadir aquí algunos elementos concretos sobre los que reflexionar y que le ayudarán a comprender mejor su identidad como profesor...».</i></p>	5 minutos	<p>Presentación</p> <p>Debate, preguntas y respuestas</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_INSPIRE Practical Handbook_PPT)</p> <p>Sala de formación con equipo informático</p> <p>Libreta y rotuladores</p> <p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p>	<p>Si se imparte este taller en línea, asegúrese de que tanto usted como los participantes dispongan de una buena conexión a Internet y compruebe el funcionamiento del audio y el vídeo. Además, comparta la presentación de PowerPoint utilizando la función «compartir pantalla» de la plataforma en línea que utilice: Zoom, Team o cualquier otro software de reuniones en línea.</p>

<p>4</p>	<p>Presentación teórica:</p> <p>A continuación, el facilitador pasa a una reflexión sobre los alumnos de FP.</p> <p>Facilitador: <i>«Los alumnos de FP son personas prácticas que han tomado una decisión clara sobre su oficio, profesión o sector. Aprenden mejor en contexto y en función de lo que «necesitan saber». Quieren saber por qué necesitan saber algo, si les ayuda a resolver un problema, mejora su situación o les hace más eficientes...».</i></p>	<p>5 minutos</p>	<p>Presentación</p> <p>Debate, preguntas y respuestas</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_INSPIRE Practical Handbook_PPT)</p> <p>Lugar de formación con equipo informático</p> <p>Libreta y rotuladores</p> <p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p>	<p>Si se imparte este taller en línea, asegúrese de que tanto usted como los participantes dispongan de una buena conexión a Internet y compruebe el funcionamiento del audio y el vídeo. Además, comparta la presentación de PowerPoint utilizando la función «compartir pantalla» de la plataforma en línea que utilice: Zoom, Team o cualquier otro software de reuniones en línea.</p>
<p>5</p>	<p>Presentación teórica:</p> <p>Itinerarios individuales para alumnos individuales</p> <p>Facilitador: <i>«En un mundo ideal, cada alumno tendría una trayectoria única, adaptada a sus necesidades y expectativas. Pero, en realidad, esto no suele ser posible. Sin embargo, hay</i></p>	<p>5 minutos</p>	<p>Presentación</p> <p>Debate, preguntas y respuestas</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_INSPIRE Practical Handbook_PPT)</p> <p>Lugar de formación con equipo informático</p> <p>Libreta y rotuladores</p> <p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p>	<p>Si el taller se imparte en línea, asegúrese de que tanto usted como los participantes dispongan de una buena conexión a Internet y compruebe el funcionamiento del audio y el vídeo. Además, comparta la presentación de PowerPoint utilizando la función «compartir pantalla» de la plataforma en línea que utilice: Zoom, Team o cualquier otro software de reuniones en línea.</p>

	<i>muchas posibilidades dentro de las limitaciones de los programas educativos, las normativas, el tiempo dedicado, etc.».</i>				
6	<p>Presentación teórica:</p> <p>Cómo abordar las «dificultades de aprendizaje» y las necesidades especiales</p> <p>Esta sección se aborda desde un enfoque más teórico e informativo, con el fin de concienciar sobre la importancia de la inclusión en todos los niveles.</p>	5 minutos	<p>Presentación</p> <p>Debate, preguntas y respuestas</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_INSPIRE Practical Handbook_PPT)</p> <p>Sala de formación con equipo informático</p> <p>Libreta y rotuladores</p> <p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p>	<p>Si el taller se imparte en línea, asegúrese de que tanto usted como los participantes dispongan de una buena conexión a Internet y compruebe el funcionamiento del audio y el vídeo. Además, comparta la presentación de PowerPoint utilizando la función «compartir pantalla» de la plataforma en línea que esté utilizando (Zoom, Team o cualquier otro software de reuniones en línea).</p>
7	<p>Presentación teórica:</p> <p>La sostenibilidad en la impartición de la formación</p> <p>Esta sección se aborda desde un enfoque más teórico e informativo, con el fin de concienciar sobre la</p>	5 minutos	<p>Presentación</p> <p>Debate, preguntas y respuestas</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_Manual práctico INSPIRE_PPT)</p> <p>Sala de formación con equipo informático</p> <p>Libreta y rotuladores</p>	<p>Si el taller se imparte en línea, asegúrese de que tanto usted como los participantes dispongan de una buena conexión a Internet y compruebe el funcionamiento del audio y el vídeo. Además, comparta la presentación de PowerPoint utilizando la función «compartir pantalla» de la plataforma en línea que utilice:</p>

	importancia de la inclusión en todos los niveles.			Proyector y pantalla Ordenador portátil	Zoom, Team o cualquier otro software de reuniones en línea.
Lección 4: Enfoques de enseñanza y formación					
1	<p>Presentación teórica:</p> <p>Itinerarios de aprendizaje / estructura y profundización en el aprendizaje formal, no formal e informal</p> <p>Facilitador: <i>«Esta lección se centrará en los enfoques de enseñanza y formación, es decir, en las diferentes formas de organizar y estructurar el aprendizaje para apoyar a los alumnos en función de sus características y necesidades.</i></p> <p><i>El enfoque de enseñanza y formación es el marco más amplio en el que un alumno se desarrollará hasta convertirse en una persona competente. Se basa en la visión educativa, la situación concreta y las</i></p>	10 minutos	<p>Presentación</p> <p>Debate, preguntas y respuestas</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_INSPIRE Practical Handbook_PPT)</p> <p>Sala de formación con equipo informático</p> <p>Libreta y rotuladores</p> <p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p>	<p>Si se imparte este taller en línea, asegúrese de que tanto usted como los participantes dispongan de una buena conexión a Internet y compruebe el funcionamiento del audio y el vídeo. Además, comparta la presentación de PowerPoint utilizando la función «compartir pantalla» de la plataforma en línea que utilice: Zoom, Team o cualquier otro software de reuniones en línea.</p>

	<p><i>necesidades de los alumnos. El enfoque puede ser formal, informal o no formal, puede estar orientado a la teoría o a la práctica y puede ser presencial o en línea.</i></p> <p><i>La trayectoria de aprendizaje, los pasos estructurados que un alumno debe seguir para alcanzar el nivel de persona competente, es la combinación concreta de formatos de aprendizaje que conducen a este nivel. Dentro de los diferentes pasos, utilizaremos las metodologías de enseñanza y formación que se describen en la siguiente lección.</i></p>				
2	<p>Presentación teórica:</p> <p>El facilitador transmite las principales metodologías de formación, moderando debates y preguntas y respuestas sobre las diferentes formas de desarrollar itinerarios de</p>	25 minutos	<p>Presentación</p> <p>Debate, preguntas y respuestas</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_INSPIRE Practical Handbook_PPT)</p> <p>Sala de formación con equipo informático</p> <p>Libreta y rotuladores</p>	<p>Si se imparte este taller en línea, asegúrese de que tanto usted como los participantes dispongan de una buena conexión a Internet y compruebe el funcionamiento del audio y el vídeo. Además, comparta la presentación de PowerPoint utilizando la función «compartir pantalla» de la plataforma en línea que utilice:</p>

<p>aprendizaje eficaces.</p> <p>Facilitador: <i>«Las personas aprenden de diferentes maneras, en función de sus necesidades, sus preferencias, su nivel de autonomía, su experiencia y la cantidad de tiempo que pueden (o quieren) dedicar. Para desarrollar una ruta de aprendizaje eficaz, debemos determinar qué enfoque o enfoques apoyarán mejor sus esfuerzos de aprendizaje».</i></p> <p>Se recomienda seguir el orden y los detalles que figuran en la base de conocimientos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje en línea - Aprendizaje y formación presenciales en directo - Aprendizaje basado en portafolios e insignias digitales - Aprendizaje híbrido - Formatos mixtos digitales y 		<p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p>	<p>Zoom, Team o cualquier otro software de reuniones en línea.</p>
---	--	---	--

	analógicos				
3	<p>Actividad:</p> <p>Conectando la teoría y la práctica en la formación en artes escénicas</p> <p>El facilitador sigue los siguientes pasos:</p> <p>Distribuye el folleto de la actividad y la presenta indicando que está diseñada para ayudar a los formadores a reforzar la reflexión sobre el tema específico de la lección.</p> <p>Se pide a los participantes que reflexionen individualmente y escriban una breve respuesta al tema principal.</p> <p>Después de 2 o 3 minutos de escritura, el facilitador invita a algunos participantes a compartir sus ideas con el grupo, fomentando un breve intercambio de ideas y</p>	15 minutos	<p>Actividad en grupo</p> <p>Debate, preguntas y respuestas</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_Manual práctico INSPIRE_PPT)</p> <p>Hoja de actividades C1.A1</p> <p>Lugar de formación con equipamiento informático</p> <p>Libreta y rotuladores</p> <p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p>	<p>Utilice la función «Salas de descanso» de la plataforma y divida a los participantes en grupos.</p> <p>Pizarra online, chat y otras herramientas de colaboración</p> <ul style="list-style-type: none"> • Miro https://miro.com/online-whiteboard/ • Pizarra de bocetos: https://sketchboard.io/ • Mapa de grupo: https://www.groupmap.com/ • Conceptboard: https://conceptboard.com/ • Milanote: https://milanote.com/ • Pizarra: https://whiteboard.fi/ • Mapa mental: https://mind-map-online.de/ • Notely: https://note.ly/# • Notas adhesivas de Google: https://chrome.google.com/webstore/detail/sticky-notes/nbjdhgkkehpfifbifjflpaaichdkhpg?hl=de

	<p>enfoques.</p> <p>El facilitador concluye reforzando el mensaje clave.</p>				
Lección 5: Metodologías de enseñanza y formación					
1	<p>Presentación teórica:</p> <p>Fundamentos de la metodología de enseñanza y formación</p> <p>Introducción: <i>«Esta lección se centrará en metodologías de enseñanza concretas, es decir, en diferentes formas de impartir contenidos de aprendizaje de una manera atractiva y adaptada».</i></p> <p>A continuación, el facilitador aborda los objetivos de la enseñanza y la formación.</p> <p>Facilitador: <i>«Para poder elegir una metodología, es necesario ajustar las necesidades y características de una materia o competencia a los objetivos</i></p>	5 minutos	<p>Presentación</p> <p>Debate, preguntas y respuestas</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_Manual práctico INSPIRE_PPT)</p> <p>Lugar de formación con equipo informático</p> <p>Libreta y rotuladores</p> <p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p>	<p>Si se imparte este taller en línea, asegúrese de que tanto usted como los participantes dispongan de una buena conexión a Internet y compruebe el funcionamiento del audio y el vídeo. Además, comparta la presentación de PowerPoint utilizando la función «compartir pantalla» de la plataforma en línea que utilice: Zoom, Team o cualquier otro software de reuniones en línea.</p>

	<p><i>de una metodología. Cada método tiene objetivos específicos, podemos distinguir entre:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Conocimiento y recapitulación</i> • <i>Comprensión</i> • <i>Formación</i> • <i>Crear rutinas</i> • <i>Aplicación en un contexto específico</i> • <i>Descubrir</i> 				
2	<p>Presentación teórica:</p> <p>Métodos básicos de enseñanza, estrategias activas y centradas en el alumno, aprendizaje colaborativo y experiencial.</p> <p>El facilitador aborda las metodologías de enseñanza y formación (enseñanza frontal tradicional y enfoques contemporáneos) siguiendo</p>	5 minutos	<p>Presentación</p> <p>Debate, preguntas y respuestas</p> <p>Reflexión</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_INSPIRE Practical Handbook_PPT)</p> <p>Lugar de formación con equipamiento informático</p> <p>Libreta y rotuladores</p> <p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p>	<p>Si el taller se imparte en línea, asegúrese de que tanto usted como los participantes dispongan de una buena conexión a Internet y compruebe el funcionamiento del audio y el vídeo. Además, comparta la presentación de PowerPoint utilizando la función «compartir pantalla» de la plataforma en línea que utilice: Zoom, Team o cualquier otro software de reuniones en línea.</p>

	<p>este orden de temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Objetivos de la enseñanza y la formación - Algunas reflexiones sobre la narración - Clases magistrales - Enseñanza interactiva - Demostración - Ejercicios - Aula invertida - Enfoque práctico de la teoría - Juego de roles - Estudio de caso - Trabajo en grupo - Aprendizaje cooperativo 				
3	<p>Presentación de la teoría:</p> <p>Métodos de aprendizaje digitales y basados en simulación</p> <p>Facilitador: <i>«Las maquetas a</i></p>	5 minutos	Reflexión	<p>Presentación en PowerPoint (C1_INSPIRE Practical Handbook_PPT)</p> <p>Lugar de formación con equipo informático</p>	<p>Si se imparte este taller en línea, asegúrese de que tanto usted como los participantes dispongan de una buena conexión a Internet y compruebe el funcionamiento del audio y el vídeo. Además, comparta la presentación de</p>

	<p><i>escala y las simulaciones son herramientas valiosas para la enseñanza y la formación, ya que proporcionan un entorno seguro y controlado para el aprendizaje de habilidades y conceptos prácticos. Permiten a los alumnos interactuar con representaciones de sistemas del mundo real, practicar la toma de decisiones y desarrollar habilidades para la resolución de problemas sin los riesgos y las complejidades del entorno real. Podemos distinguir diferentes tipos, con diferentes usos y ventajas...».</i></p>			<p>Libreta y rotuladores Proyector y pantalla Ordenador portátil</p>	<p>PowerPoint utilizando la función «compartir pantalla» de la plataforma en línea que esté utilizando: Zoom, Team o cualquier otro software de reuniones en línea.</p>
4	<p>Actividad: Reflexión sobre su identidad como formador</p> <p>El facilitador sigue los siguientes pasos:</p> <p>Distribuye las instrucciones de la actividad y presenta la actividad indicando que está</p>	10 minutos	<p>Actividad en grupo Debate, preguntas y respuestas</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_INSPIRE Practical Handbook_PPT)</p> <p>Instrucciones de la actividad C1A2</p> <p>Lugar de formación con equipo informático</p>	<p>Utilice la función «Salas de descanso» de la plataforma y divida a los participantes en grupos.</p> <p>Pizarra online, chat y otras herramientas de colaboración</p> <p>Miro https://miro.com/online-whiteboard/ Pizarra de bocetos: https://sketchboard.io/</p>

	<p>diseñada para ayudar a los formadores a reforzar la reflexión sobre el tema específico de la lección.</p> <p>Se pide a los participantes que reflexionen individualmente y escriban una breve respuesta al tema principal.</p> <p>Después de 2 o 3 minutos de escritura, el facilitador invita a algunos participantes a compartir sus ideas con el grupo, fomentando un breve intercambio de opiniones y enfoques.</p> <p>El facilitador concluye reforzando el mensaje clave.</p>			<p>Libreta y rotuladores</p> <p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p>	<p>Mapa de grupo: https://www.groupmap.com/</p> <p>Conceptboard: https://conceptboard.com/</p> <p>Milanote: https://milanote.com/</p> <p>Pizarra blanca: https://whiteboard.fi/</p> <p>Mapa mental: https://mind-map-online.de/</p> <p>Notely: https://note.ly/#</p> <p>Notas adhesivas de Google: https://chrome.google.com/webstore/detail/sticky-notes/nbjdhgkkehpfifbifjflpaajchdkhpg?hl=de</p>
5	<p>Actividad:</p> <p>Adaptación a diversos alumnos y contextos</p> <p>El facilitador sigue los siguientes pasos:</p> <p>Distribuye las instrucciones de</p>	5 minutos	<p>Actividad en grupo</p> <p>Debate, preguntas y respuestas</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_INSPIRE Practical Handbook_PPT)</p> <p>Instrucciones de la actividad C1A3</p>	<p>Utilice la función «Salas de descanso» de la plataforma y divida a los participantes en grupos.</p> <p>Pizarra online, chat y otras herramientas de colaboración</p> <p>Miro https://miro.com/online-whiteboard/</p>

	<p>la actividad y presenta la actividad indicando que está diseñada para ayudar a los formadores a reforzar la reflexión sobre el tema específico de la lección.</p> <p>Se pide a los participantes que reflexionen individualmente y escriban una breve respuesta al tema principal.</p> <p>Después de 2 o 3 minutos de escritura, el facilitador invita a algunos participantes a compartir sus ideas con el grupo, fomentando un breve intercambio de ideas y enfoques.</p> <p>El facilitador concluye reforzando el mensaje clave.</p>			<p>Lugar de formación con equipo informático</p> <p>Libreta y rotuladores</p> <p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p>	<p>Tablero de bocetos: https://sketchboard.io/</p> <p>Mapa de grupo: https://www.groupmap.com/</p> <p>Conceptboard: https://conceptboard.com/</p> <p>Milanote: https://milanote.com/</p> <p>Pizarra blanca: https://whiteboard.fi/</p> <p>Mapa mental: https://mind-map-online.de/</p> <p>Notely: https://note.ly/#</p> <p>Notas adhesivas de Google: https://chrome.google.com/webstore/detail/sticky-notes/nbjdhgkkehpfifbifjflpaajchdkhpg?hl=de</p>
--	--	--	--	---	--

Lección 6: Desarrollo de un programa de formación

1	<p>Presentación teórica:</p> <p>Análisis de las necesidades de formación y desarrollo de</p>	5 minutos	<p>Presentación</p> <p>Debate, preguntas y respuestas</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_INSPIRE Practical Handbook_PPT)</p>	<p>Si el taller se imparte en línea, asegúrese de que tanto usted como los participantes dispongan de una buena conexión a Internet y compruebe el funcionamiento del audio y el</p>
---	--	-----------	---	---	--

<p>una estrategia de enseñanza y formación</p> <p>En la lección 6 se produce un cambio significativo del enfoque teórico al participativo. Se pide a los participantes que pongan en práctica sus conocimientos y descubran en la práctica lo que significa desarrollar un programa de formación.</p> <p>El facilitador sigue el orden de la base de conocimientos y simula un análisis colectivo con los participantes</p> <p>Facilitador: <i>«En un análisis de las necesidades de formación, sentamos las bases de un programa de formación basado en un análisis de la situación real en relación con la situación esperada. Por lo tanto, el análisis de las necesidades de formación depende del grupo</i></p>			<p>Lugar de formación con equipo informático</p> <p>Libreta y rotuladores</p> <p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p>	<p>vídeo. Además, comparta la presentación de PowerPoint utilizando la función «compartir pantalla» de la plataforma en línea que utilice: Zoom, Team o cualquier otro software de reuniones en línea.</p>
---	--	--	---	--

	<i>destinatario y/o de las necesidades de una organización profesional. Las necesidades de formación se definen en términos de competencias o de resultados de aprendizaje más concretos...».</i>				
2	<p>Presentación teórica:</p> <p>Desarrollo de una formación centrada en el alumno y desarrollo de un itinerario formativo</p> <p>El facilitador sigue las secciones correspondientes de la base de conocimientos y simula un análisis colectivo con los participantes</p> <p>Facilitador: <i>«La clave es mantener al alumno en el centro del proceso de aprendizaje, dándole protagonismo y guiándole a lo largo de su proceso de aprendizaje. Este enfoque</i></p>	5 minutos	<p>Presentación</p> <p>Debate, preguntas y respuestas</p> <p>Actividad en grupo</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_INSPIRE Practical Handbook_PPT)</p> <p>Sala de formación con equipo informático</p> <p>Libreta y rotuladores</p> <p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p>	<p>Si se imparte este taller en línea, asegúrese de que tanto usted como los participantes dispongan de una buena conexión a Internet y compruebe el funcionamiento del audio y el vídeo. Además, comparta la presentación de PowerPoint utilizando la función «compartir pantalla» de la plataforma en línea que utilice: Zoom, Team o cualquier otro software de reuniones en línea.</p>

<p><i>debe basarse en el análisis del contexto, las necesidades de aprendizaje y el grupo destinatario. Necesitamos saber cuáles son los antecedentes del grupo destinatario, su nivel, sus conocimientos previos, su nivel de autonomía en el aprendizaje, el entorno en el que trabajan, el tiempo que pueden o quieren dedicar, su disponibilidad, etc. Tenemos que averiguar qué les motiva, qué necesitan para poder aprender, qué les impulsa a participar en el aprendizaje, qué enfoque de enseñanza y formación les funciona, qué formas de impartir los contenidos optimizan su proceso de aprendizaje. Y necesitamos comprender su contexto para poder crear contenidos de aprendizaje, actividades, ejemplos o ejercicios que reflejen su</i></p>				
---	--	--	--	--

	<p><i>realidad y el entorno en el que trabajan. Esto no solo motiva a los alumnos, sino que también garantiza oportunidades de aprendizaje y formación en su propia vida y la sensación de utilidad práctica directa.</i></p> <p><i>Esta información nos ayudará a contextualizar el contenido de aprendizaje que se ha definido en materiales y actividades de aprendizaje concretos».</i></p>				
3	<p>Presentación teórica:</p> <p>Desarrollo inteligente de materiales de formación y enseñanza y desarrollo y entrega de materiales de aprendizaje</p> <p>El facilitador sigue las secciones correspondientes de la base de conocimientos y simula un análisis colectivo</p>	5 minutos	<p>Debate, preguntas y respuestas</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_Manual práctico INSPIRE_PPT)</p> <p>Lugar de formación con equipamiento informático</p> <p>Libreta y rotuladores</p> <p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p>	<p>Si se imparte este taller en línea, asegúrese de que tanto usted como los participantes dispongan de una buena conexión a Internet y compruebe el funcionamiento del audio y el vídeo. Además, comparta la presentación de PowerPoint utilizando la función «compartir pantalla» de la plataforma en línea que utilice: Zoom, Team o cualquier otro software de reuniones en línea.</p>

<p>con los participantes</p> <p>Facilitador: <i>«El desarrollo de materiales de formación y enseñanza es una actividad que requiere mucho tiempo y esfuerzo. Es necesario realizar una investigación profunda sobre el tema, tener experiencia en el campo y en metodologías de enseñanza-formación, y redactar, probar y reelaborar el contenido hasta que el material coherente esté listo para su uso. Para hacerlo de la manera más eficiente posible y desarrollar una estructura modular que permita reutilizar el contenido en diferentes entornos, podemos partir de la definición de competencias perfeccionada en un nivel sectorial».</i></p>				
--	--	--	--	--

4	<p>Actividad:</p> <p>Evaluación de su preparación para la facilitación del aprendizaje activo</p> <p>El facilitador sigue los siguientes pasos:</p> <p>Distribuye las instrucciones de la actividad y la presenta indicando que está diseñada para ayudar a los formadores a reforzar la reflexión sobre el tema específico de la lección.</p> <p>Se pide a los participantes que reflexionen individualmente y escriban una breve respuesta al tema principal.</p> <p>Después de 2 o 3 minutos de escritura, el facilitador invita a algunos participantes a compartir sus ideas con el grupo, fomentando un breve intercambio de opiniones y enfoques.</p>	15 minutos	<p>Actividad en grupo</p> <p>Debate, preguntas y respuestas</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_INSPIRE Practical Handbook_PPT)</p> <p>Instrucciones de la actividad C1A4</p> <p>Lugar de formación con equipo informático</p> <p>Libreta y rotuladores</p> <p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p>	<p>Utilice la función «Salas de descanso» de la plataforma y divida a los participantes en grupos.</p> <p>Pizarra online, chat y otras herramientas de colaboración</p> <ul style="list-style-type: none"> • Miro https://miro.com/online-whiteboard/ • Pizarra de bocetos: https://sketchboard.io/ • Mapa de grupo: https://www.groupmap.com/ • Conceptboard: https://conceptboard.com/ • Milanote: https://milanote.com/ • Pizarra: https://whiteboard.fi/ • Mapa mental: https://mind-map-online.de/ • Notely: https://note.ly/# • Notas adhesivas de Google: https://chrome.google.com/webstore/detail/sticky-notes/nbjdhgkkhefpifbifjflpaajchdkhpg?hl=de
----------	--	------------	---	---	--

	El facilitador concluye reforzando el mensaje clave.				
Lección 7: Desarrollo de la evaluación y certificación basada en competencias					
1	<p>Presentación teórica:</p> <p>Evaluación sumativa frente a evaluativa, evaluación para la certificación y cualificación, desarrollo de una estrategia de evaluación</p> <p>Facilitador: <i>«A menudo existe confusión entre las diferentes formas de evaluación, valoración, etc., especialmente porque a menudo se utilizan las mismas herramientas o metodologías. El Cedefop define la evaluación formativa como «en la educación y la formación, la valoración de una acción destinada a mejorar su rendimiento, y que en la mayoría de los casos se lleva a cabo durante la fase de ejecución de proyectos o</i></p>	3 minutos	<p>Presentación</p> <p>Debate, preguntas y respuesta</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_INSPIRE Practical Handbook_PPT)</p> <p>Lugar de formación con equipo informático</p> <p>Libreta y rotuladores</p> <p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p>	<p>Si se imparte este taller en línea, asegúrese de que tanto usted como los participantes dispongan de una buena conexión a Internet y compruebe el funcionamiento del audio y el vídeo. Además, comparta la presentación de PowerPoint utilizando la función «compartir pantalla» de la plataforma en línea que esté utilizando: Zoom, Team o cualquier otro software de reuniones en línea.</p>

	<p><i>programas», y la evaluación sumativa como «en la educación y la formación, el estudio realizado al final de una acción (o una fase de esa acción) para determinar en qué medida se han producido los resultados esperados...».</i></p>				
2	<p>Presentación teórica:</p> <p>Métodos de evaluación estándar</p> <p>Facilitador: <i>«El mundo educativo ha desarrollado un conjunto diverso de métodos de evaluación estandarizados. Cada uno de estos métodos de evaluación se ha desarrollado para un tipo específico de competencias y tiene ventajas y desventajas. El proyecto Pace-Vet ha creado una descripción detallada y vídeos de los métodos. Aquí solo los presentaremos brevemente y remitiremos a las descripciones</i></p>	3 minutos	<p>Presentación</p> <p>Debate, preguntas y respuestas</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_INSPIRE Practical Handbook_PPT)</p> <p>Lugar de formación con equipamiento informático</p> <p>Libreta y rotuladores</p> <p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p>	<p>Si se imparte este taller en línea, asegúrese de que tanto usted como los participantes dispongan de una buena conexión a Internet y compruebe el funcionamiento del audio y el vídeo. Además, comparta la presentación de PowerPoint utilizando la función «compartir pantalla» de la plataforma en línea que utilice: Zoom, Team o cualquier otro software de reuniones en línea.</p>

	<p><i>detalladas y los vídeos para obtener más información».</i></p> <p>A continuación, el facilitador aborda las metodologías de evaluación siguiendo este orden de temas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prueba escrita: respuestas abiertas - Prueba escrita: preguntas de opción múltiple - Ejercicio de buzón de correo - Prueba oral - Entrevista basada en criterios - Juego de roles - Observación in situ - Observación en un entorno simulado - Cartera estructurada 				
3	<p>Presentación teórica:</p> <p>Garantizar la equidad, la autenticidad y la calidad en la</p>	3 minutos	<p>Presentación</p> <p>Debate, preguntas y respuestas</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_INSPIRE Practical Handbook_PPT)</p>	<p>Si se imparte este taller en línea, asegúrese de que tanto usted como los participantes dispongan de una buena conexión a Internet y compruebe el funcionamiento del audio y el</p>

<p>evaluación</p> <p>Problemas con la evaluación en la era de la IA: sesión de debate moderada por la siguiente introducción:</p> <p>Moderador: <i>«Con la introducción de modelos de IA más flexibles y menos relacionados con las tareas, es obvio que los alumnos utilizarán estos modelos para facilitarse la vida. Esto no es necesariamente algo malo, pero debemos adaptar nuestros métodos de evaluación a esta realidad. De hecho, podemos esperar más de los estudiantes, ya que ahora disponen de herramientas mejores y más eficientes. En general, la atención se centra en cómo utilizarlas de forma ética y sostenible, garantizando que se alcancen los objetivos de</i></p>		<p>Lugar de formación con equipo informático</p> <p>Libreta y rotuladores</p> <p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p>	<p>vídeo. Además, comparte la presentación de PowerPoint utilizando la función «compartir pantalla» de la plataforma en línea que utilice: Zoom, Team o cualquier otro software de reuniones en línea.</p>
---	--	---	--

	<i>aprendizaje...».</i>				
4	<p>Presentación teórica:</p> <p>De la evaluación al reconocimiento y la certificación, nuevas formas y marcos de reconocimiento del aprendizaje</p> <p>Facilitador: <i>«Una de las innovaciones clave en las prácticas educativas avanzadas es el paso hacia itinerarios de aprendizaje modulares y personalizados. Las microcredenciales, las insignias digitales y los cursos intensivos cortos permiten a los profesionales centrarse en áreas específicas de necesidad o interés, ya sea la escenografía digital, el análisis de la participación del público o las estrategias curatoriales inclusivas, sin la carga temporal y económica que suponen los programas de</i></p>	3 minutos	<p>Presentación</p> <p>Debate, preguntas y respuestas</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_INSPIRE Practical Handbook_PPT)</p> <p>Lugar de formación con equipamiento informático</p> <p>Libreta y rotuladores</p> <p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p>	<p>Si se imparte este taller en línea, asegúrese de que tanto usted como los participantes dispongan de una buena conexión a Internet y compruebe el funcionamiento del audio y el vídeo. Además, comparta la presentación de PowerPoint utilizando la función «compartir pantalla» de la plataforma en línea que utilice: Zoom, Team o cualquier otro software de reuniones en línea.</p>

	<i>grado completos. El aprendizaje personalizado también permite a las personas aprender a su propio ritmo, aprovechando la retroalimentación en tiempo real y la entrega de contenidos adaptativos...».</i>				
5	<p>Actividad:</p> <p>Enseñanza para la competencia holística</p> <p>El facilitador sigue los siguientes pasos:</p> <p>Distribuye las instrucciones de la actividad y presenta la actividad indicando que está diseñada para ayudar a los formadores a reforzar la reflexión sobre el tema específico de la lección.</p> <p>Se pide a los participantes que reflexionen individualmente y escriban una breve respuesta al</p>	8 minutos	<p>Actividad en grupo</p> <p>Debate, preguntas y respuestas</p>	<p>Presentación en PowerPoint (C1_Manual práctico INSPIRE_PPT)</p> <p>Instrucciones de actividad C1A5</p> <p>Lugar de formación con equipo informático</p> <p>Libreta y rotuladores</p> <p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p>	<p>Utilice la función «Salas de descanso» de la plataforma y divida a los participantes en grupos.</p> <p>Pizarra online, chat y otras herramientas de colaboración</p> <ul style="list-style-type: none"> • Miro https://miro.com/online-whiteboard/ • Pizarra de bocetos: https://sketchboard.io/ • Mapa de grupo: https://www.groupmap.com/ • Conceptboard: https://conceptboard.com/ • Milanote: https://milanote.com/ • Whiteboard: https://whiteboard.fi/ • Mindmap: https://mind-map-online.de/

	<p>tema principal.</p> <p>Después de 2 o 3 minutos de escritura, el facilitador invita a algunos participantes a compartir sus ideas con el grupo, fomentando un breve intercambio de opiniones y enfoques.</p> <p>El facilitador concluye reforzando el mensaje clave.</p>				<ul style="list-style-type: none"> • Notely: https://note.ly/# • Notas adhesivas de Google: https://chrome.google.com/webstore/detail/sticky-notes/nbidhgkkhefpibifjiflpaachdkhpg?hl=de
	<p>Cierre del capítulo 1</p> <p>El facilitador resume los temas tratados en el capítulo 1 y pide a los participantes que resuman lo que han aprendido en 2-3 palabras clave y que luego compartan sus palabras clave con los demás participantes, explicando por qué consideran que estas lecciones clave son importantes. A continuación, se celebra un debate en grupo.</p>	<p>8 minutos</p>	<p>Debate, preguntas y respuestas</p>	<p>Lugar de formación con equipo informático equipamiento</p> <p>Libreta y rotuladores</p> <p>Hoja de registro para el taller</p> <p>Bolígrafos y material para tomar notas</p> <p>Proyector y pantalla</p> <p>Ordenador portátil</p>	<p>Si el taller se imparte en línea, asegúrese de que tanto usted como los participantes dispongan de una buena conexión a Internet y compruebe el funcionamiento del audio y el vídeo. Además, comparta la presentación de PowerPoint utilizando la función «compartir pantalla» de la plataforma en línea que utilice: Zoom, Teams o cualquier otro software de reuniones en línea.</p>

Duración del capítulo	5 horas de formación (5 * 45 = 225 minutos)
Material de formación para el aprendizaje presencial y en línea sincrónico	Instrucciones de las actividades planteadas a los alumnos
Referencias	Las mismas que en la base de conocimientos

Actividades para el aprendizaje presencial

Actividad n.º 1

Título del capítulo	Prácticas educativas avanzadas para el aprendizaje permanente en el sector de las artes escénicas		
Título de la actividad	Tender puentes entre la teoría y la práctica en la formación en artes escénicas	Número de actividad	C1A1
Descripción de la actividad	<p>Basándose en las diferentes funciones que intervienen en la enseñanza y la formación, reflexionar sobre cómo integrar los marcos teóricos en el aprendizaje práctico, especialmente en campos marcados por rápidos cambios tecnológicos y culturales.</p> <p>Debate colectivo.</p>		

Actividad n.º 2

Título del capítulo	Prácticas educativas avanzadas para el aprendizaje permanente en el sector de las artes escénicas		
Título de la actividad	Reflexión sobre tu identidad como formador	Número de actividad	C1A2
Descripción de la actividad	<p>Responde a la pregunta:</p> <p>¿Cuál es su enfoque personal o «identidad como formador» y cómo se asegurará de que sus preferencias no eclipsen los objetivos y necesidades de aprendizaje de sus alumnos?</p> <p>Reflexiona sobre tus prejuicios, tus puntos fuertes y la importancia de la formación centrada en el alumno.</p> <p>Debate colectivo</p>		

Actividad n.º 3

Título del capítulo	Prácticas educativas avanzadas para el aprendizaje permanente en el sector de las artes escénicas		
----------------------------	---	--	--



Título de la actividad	Adaptación a diversos alumnos y contextos	Número de actividad	C1A3
Descripción de la actividad	<p>Responda a la pregunta:</p> <p>En su papel de formador, ¿cómo identificará y se adaptará a las diversas necesidades de aprendizaje, motivaciones y contextos profesionales de sus alumnos para garantizar un enfoque centrado en el alumno?</p> <p>Tenga en cuenta las diferencias en cuanto a antecedentes, experiencia y madurez de aprendizaje en los sectores de la formación profesional y cultural.</p> <p>Debate colectivo.</p>		

Actividad n.º 4

Título del capítulo	Prácticas educativas avanzadas para el aprendizaje permanente en el sector de las artes escénicas		
Título de la actividad	Evaluación de su preparación para el aprendizaje activo Facilitación	Número de la actividad	C1A4
Descripción de la actividad	<p>Responda a la pregunta:</p> <p>¿Qué metodologías de enseñanza y formación del curso (por ejemplo, juegos de rol, simulaciones, aula invertida) te sientes más seguro aplicando y cuáles te resultan más difíciles? ¿Por qué?</p> <p>Reflexione sobre sus zonas de confort y áreas de desarrollo a la hora de facilitar el aprendizaje activo.</p> <p>Debate colectivo.</p>		

Actividad n.º 5

Título del capítulo	Prácticas educativas avanzadas para el aprendizaje permanente en el sector de las artes escénicas		
----------------------------	---	--	--



Título de la actividad	Enseñanza para la competencia holística	Número de actividad	C1A5
Descripción de la actividad	<p>¿Cómo define el concepto de «competencia» en su ámbito profesional y cómo garantizarás que tu formación ayudará a los alumnos a desarrollar no solo habilidades, sino también los conocimientos y la actitud adecuados para desempeñarse de manera eficaz?</p> <p><i>Piense en cómo enseñar para la competencia holística, no solo para la ejecución de tareas. Por ejemplo: Va a formar a...</i></p> <p><i>Debate colectivo.</i></p>		

Autoaprendizaje - Recursos

Biblioteca digital

Título del capítulo	Prácticas educativas avanzadas para el aprendizaje permanente en el sector de las artes escénicas
Tema	Diseño de la formación
Título del recurso:	Preparación de profesores y formadores profesionales, estudios de casos sobre requisitos de acceso y formación inicial, OCDE
¿Qué obtendrá al utilizar este recurso?	<p>El informe de la OCDE <i>Preparación de profesores y formadores profesionales</i> subraya el papel fundamental que desempeñan los profesores profesionales y los formadores internos de las empresas a la hora de apoyar la transición de los alumnos de la educación al mundo laboral. Se centra en dos componentes clave:</p> <p>Requisitos de acceso: El informe examina las cualificaciones, la experiencia y los estándares profesionales que se esperan de quienes acceden a las profesiones de la enseñanza y la formación profesional. A través de estudios de casos de Canadá, Dinamarca, Alemania, los Países Bajos y Noruega, ilustra cómo los países establecen requisitos de calidad transparentes, al tiempo que mantienen la flexibilidad para atraer a candidatos del sector industrial.</p> <p>Educación y formación iniciales (ITET): Examina cómo los sistemas de educación y formación iniciales preparan a los profesores y formadores de EFP para sus funciones. Entre los ejemplos se incluyen programas de formación de profesores de nivel terciario que combinan estudios pedagógicos con prácticas y, en algunos casos, ayudas económicas específicas para los alumnos. En el caso de los formadores en la empresa, la preparación inicial suele ser opcional y no formal, pero puede fomentarse mediante incentivos.</p>



	El informe destaca la importancia de equilibrar la calidad con la accesibilidad y la flexibilidad en la contratación y la preparación, garantizando que las vías de acceso y las trayectorias formativas sigan estando abiertas a candidatos diversos, al tiempo que se mantienen unos altos estándares pedagógicos. Concluye que la coordinación entre las instituciones de EFP y los proveedores de formación del profesorado, junto con las oportunidades flexibles de mejora de las competencias pedagógicas de los formadores, refuerza tanto la calidad como la pertinencia de la formación profesional.
Enlace al recurso:	Preparación de profesores y formadores profesionales, estudios de casos sobre requisitos de acceso y formación inicial, OCDE

Actividades basadas en proyectos

Título del capítulo	Prácticas educativas avanzadas para el aprendizaje permanente en el sector de las artes escénicas		
Título de la actividad basada en proyectos	Diseño de un curso de formación para estudiantes de artes escénicas	Duración de la actividad « » (en minutos)	30
Resultados del aprendizaje	<p>Al finalizar esta actividad, usted será capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aplicar marcos pedagógicos (TEACH, ADDIE, TPACK) al diseño de un curso de formación en artes escénicas. • Desarrollar resultados de aprendizaje, evaluaciones y actividades alineadas con las necesidades de los alumnos y la práctica artística. • Reflexionar sobre el equilibrio entre los enfoques centrados en el profesor y los centrados en el alumno. 		
Objetivo de la actividad basada en proyectos	<p>Guiar a los participantes a través del proceso de diseño de un curso de formación estructurado y centrado en el alumno utilizando modelos pedagógicos establecidos, adaptándolos a las necesidades específicas de los sectores de las artes escénicas y la formación profesional creativa.</p> <p>Si eres nuevo en la enseñanza o el diseño de cursos, esta guía te ayudará a construir o refrescar tus conocimientos pedagógicos básicos. Presenta conceptos y marcos esenciales para el diseño de cursos, define términos clave y presenta estrategias y principios pedagógicos fundamentales. Al trabajar con la guía, te familiarizarás con las primeras etapas de la planificación de cursos y obtendrás conocimientos que son ampliamente aplicables en diferentes contextos de enseñanza.</p>		



	<p>El recurso no incluye ejemplos de actividades, herramientas específicas ni estrategias basadas en disciplinas; en cambio, esta actividad se centra en los aspectos metodológicos del diseño de cursos y le invita a adaptar estos principios a su propio campo de práctica.</p>
<p>Materiales necesarios para la actividad basada en proyectos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Acceso a Internet • Guía «Fundamentos del diseño de cursos» de Stanford • Plantilla para el diseño de cursos (resultados del aprendizaje, estructura, evaluación, recursos) • Espacio colaborativo en línea o documento compartido para el trabajo en grupo
<p>Instrucciones paso a paso</p>	<p>Siga los pasos que se indican a continuación para aplicar los marcos teóricos clave y reflexionar sobre cómo cada etapa contribuye al diseño de un programa de formación eficaz. A medida que avance, compare estos enfoques académicos con su propia práctica docente o formativa. Identifique similitudes y diferencias, y comente con sus compañeros o formadores cómo los modelos teóricos pueden influir y mejorar su diseño de formación personal.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. De la teoría a la práctica: Explore los marcos fundamentales para el diseño de cursos, incluido el marco TEACH de Stanford, que integra <i>la puntualidad, el compromiso, la accesibilidad, la conexión y la humanidad</i> en la planificación de cursos. Examine los modelos ADDIE (, Analizar-Diseñar-Desarrollar-Implementar-Evaluar) y TPACK (Technological–Pedagogical–Content Knowledge, Conocimiento tecnológico-pedagógico-de contenidos), identificando cómo cada uno de ellos puede apoyar un diseño coherente de cursos. Considere diferentes modalidades de cursos (tradicionales, mixtos, híbridos, en línea, HyFlex) y decida cuál se adapta mejor a sus alumnos objetivo y al contexto de formación. 2. Planificación del curso: Redacte unos resultados de aprendizaje claros y esboce la estructura del curso. Defina el alcance del contenido, los métodos de impartición y las funciones del equipo (por ejemplo, profesores asistentes, formadores invitados). Integre las herramientas y recursos digitales adecuados para mejorar el compromiso y la accesibilidad. 3. Feedback y evaluación: planifique cómo evaluará el aprendizaje mediante estrategias formativas (continuas) y sumativas (al final del curso). Asegúrese de que cada evaluación se ajuste a los objetivos de aprendizaje y promueva el aprendizaje reflexivo y la integridad académica. 4. Actividades de aprendizaje: Diseñe una serie de actividades interactivas e inclusivas que estimulen la creatividad y la colaboración. Aplique un enfoque de mentalidad de crecimiento para fomentar la mejora continua y la confianza de los alumnos.

	<p>5. Mejora de la eficacia docente: identifique mecanismos para recopilar comentarios de los alumnos y evaluar su propia eficacia docente. Sugiera un área de desarrollo profesional personal para mejorar el diseño y la impartición de cursos en el futuro.</p> <p>6. Resultado: Un breve resumen del diseño del curso (2-3 páginas) que incluya los resultados del aprendizaje, las actividades clave y el enfoque de evaluación, acompañado de una breve reflexión sobre cómo los modelos teóricos han influido en las decisiones de diseño.</p>
Referencias	Fundamentos del diseño de cursos

Caso de estudio

Título del capítulo	Prácticas educativas avanzadas para el aprendizaje permanente en el sector de las artes escénicas
Título del estudio de caso	Tu identidad formativa
La historia	<p>Elena acababa de obtener su certificación como formadora profesional cuando la invitaron a dirigir una serie de talleres para jóvenes profesionales de las industrias creativas. Emocionada, pero un poco nerviosa, comenzó a preparar sus sesiones con gran entusiasmo.</p> <p>Elena sabía que tenía una fuerte preferencia por el aprendizaje interactivo. Según su propia experiencia, los debates, las lluvias de ideas y el trabajo en grupo siempre habían sido las formas más atractivas de aprender. Naturalmente, comenzó a diseñar sus sesiones en torno a estos métodos.</p> <p>Pero una noche, mientras revisaba su borrador de agenda, Elena se detuvo. «¿Estoy creando este plan para mí o para mis alumnos?», se preguntó.</p> <p>Reconocer los sesgos</p> <p>Elena se dio cuenta de que su sesgo hacia las actividades en grupo podía excluir o abrumar involuntariamente a los participantes más callados que necesitaban tiempo para reflexionar antes de contribuir. Otros podrían preferir una orientación más estructurada y paso a paso. Si se basaba únicamente en sus propias preferencias, corría el riesgo de pasar por alto los objetivos de aprendizaje y las necesidades de algunos participantes.</p> <p>Aprovechar las fortalezas</p> <p>Al mismo tiempo, Elena reconoció sus puntos fuertes: hacía que la gente se sintiera cómoda, escuchaba con atención y se adaptaba rápidamente cuando los alumnos tenían</p>



	<p>dificultades. Estas cualidades podían ayudarla a equilibrar los diferentes estilos de aprendizaje si las utilizaba de forma consciente.</p> <p>Importancia de la formación centrada en el alumno</p> <p>Elena decidió que los talleres no debían reflejar su estilo favorito, sino los objetivos y las necesidades de sus participantes. Revisó su plan en consecuencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mantuvo las actividades en grupo, pero las equilibró con presentaciones breves y tareas de reflexión individual. • Preparó preguntas orientativas para los alumnos más callados; • Incorporó puntos de retroalimentación para que los participantes pudieran expresar lo que les había funcionado mejor. <p>A través de este proceso, Elena adoptó un enfoque centrado en el alumno. Comprendió que su papel como formadora no era mostrar sus conocimientos, sino facilitar el aprendizaje y el crecimiento de los demás.</p>
<p>Preguntas de seguimiento</p>	<p>Reflexiona sobre el caso y escribe notas breves para cada pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué preferencias o hábitos personales podrían influir en su propio estilo de formación? • ¿Cómo puede utilizar sus puntos fuertes para mejorar la participación de los alumnos sin eclipsar sus necesidades? • ¿Qué estrategias puede aplicar para garantizar que su formación siga estando centrada en el alumno? <p>Conclusión</p> <p>La historia de Elena demuestra que es esencial reflexionar sobre la identidad como formador. Al reconocer sus prejuicios, aprovechar sus puntos fuertes y mantener a los alumnos en el centro de su trabajo, se posicionó para impartir una formación inclusiva, receptiva y eficaz.</p>
<p>Referencias</p>	<p>-</p>

Cuestionario de evaluación

1. ¿Por qué es importante compartir un glosario en la formación?

- A) Para simplificar la inscripción en los cursos
- B) Para evitar malentendidos debido a las diferencias nacionales**
- C) Para reducir el número de lecciones
- D) Para fomentar únicamente el aprendizaje informal

2. ¿Qué distingue la «cualificación» de la «certificación»?



- A) La certificación es más rigurosa
- B) La cualificación es temporal
- C) La certificación siempre incluye exámenes
- D) La cualificación suele implicar un proceso más amplio y con control de calidad**

3. ¿En qué se centra principalmente la «formación sobre productos»?

- A) Aptitudes básicas de lectura, escritura y aritmética
- B) Estrategias de aprendizaje permanente
- C) Uso de herramientas o equipos específicos**
- D) Teorías del aprendizaje de adultos

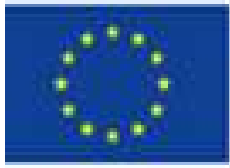
4. ¿Por qué deben los formadores reflexionar sobre su propia identidad?

- A) Para crear mejores ejercicios
- B) Para seguir las normas institucionales
- C) Para imitar a sus propios formadores
- D) Para evitar imponer sus preferencias a los alumnos**

5. ¿Cuál de estas opciones favorece las trayectorias de aprendizaje individuales?

- A) Exámenes en grupo
- B) Enseñanza centrada en el profesor
- C) Contenido adaptativo y aprendizaje modular**
- D) Cursos solo sincrónicos





Co-funded by the
European Union



Alliance for a Net Positive Performing Arts Sector



Co-funded by
the European Union

Las opiniones y puntos de vista expresados son, sin embargo, exclusivos de los autores y no reflejan necesariamente los de la Unión Europea ni los de la Agencia Ejecutiva de la Unión Europea en el ámbito Educativo, Cultural y e (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA se hacen responsables de los contenidos.

