

2024

Fondo de Formación Sindical y Relaciones
Laborales Colaborativas

Orientaciones metodológicas para entidades ejecutoras



Contenidos

Presentación	1
Objetivos y alcances	2
Principios	3
Orientaciones metodológicas para el aprendizaje	4
Reflexiones finales	25
Referencias bibliográficas	26



Presentación

Las orientaciones metodológicas que se presentan a continuación han sido elaboradas por el Departamento de Diálogo Social de la Subsecretaría del Trabajo con el objetivo de apoyar y acompañar la ejecución de los programas que anualmente son financiados por el Fondo de Formación Sindical y Relaciones Colaborativas, creado el año 2016 mediante la Ley N°20.940, que “Moderniza el sistema de relaciones laborales”.

Este documento constituye un apoyo para los procesos de planificación y ejecución de los proyectos, y es un insumo para los procesos de enseñanza-aprendizaje, entregando herramientas, técnicas y ejemplos que serán útiles al momento de programar e implementar las respectivas mallas curriculares, sus módulos y asignaturas.



Objetivos y alcances

Estas orientaciones están dirigidas a entidades ejecutoras encargadas de implementar proyectos financiados por el Fondo de Formación Sindical y Relaciones Laborales Colaborativas.

Los objetivos de estas orientaciones metodológicas son:

- 1 Comunicar conceptos pedagógicos y procedimientos metodológicos para fomentar aprendizajes relevantes y significativos en los procesos formativos.
- 2 Contribuir en optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los proyectos asociados al Fondo de Formación Sindical y Relaciones Laborales Colaborativas.



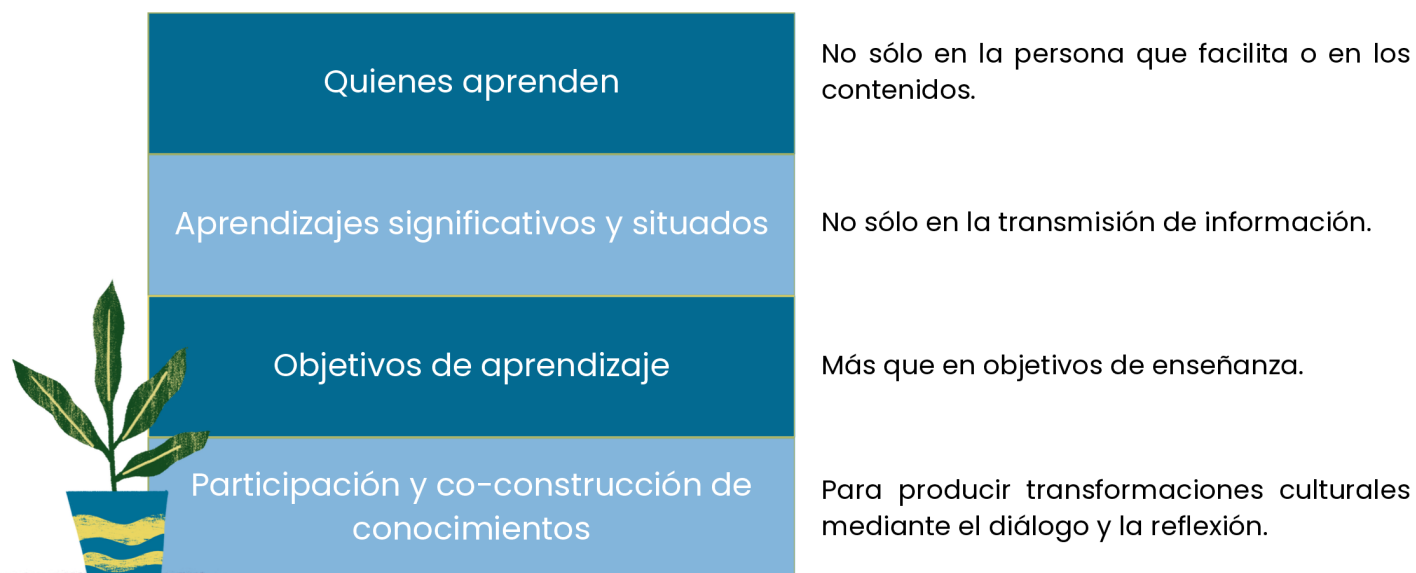
Principios

Respecto de los procesos de formación, el Departamento de Diálogo Social de la Subsecretaría del Trabajo busca enfatizar los siguientes principios que orientan su puesta en práctica:

- 1 Reconocimiento a la educación de personas adultas, que traen consigo experiencias y conocimientos.
- 2 Innovación educativa y experimentación.
- 3 Enfoque de Derechos Humanos y no discriminación.
- 4 Investigación y sistematización de experiencias y prácticas.

Asimismo, se espera que los procesos formativos sean entendidos bajo las siguientes premisas:

Proceso formativo centrado en:



Orientaciones metodológicas para el aprendizaje

A continuación, se describen algunas estrategias metodológicas que fueron seleccionadas por su capacidad de fomentar aprendizajes significativos en las personas, y que se espera puedan ser aplicadas en las instancias formativas financiadas por el Fondo de Formación Sindical y Relaciones Laborales Colaborativas.

Para que los procesos de enseñanza-aprendizaje sean efectivos, además de centrarse en la necesaria transmisión de conocimientos e información, deben diseñarse desde las personas que viven la experiencia educativa. La enseñanza centrada en el aprendizaje supone: pensar desde el o la estudiante y cómo aprende, indagar cuáles son las estrategias más apropiadas para fomentar la adquisición de conocimientos, introducir técnicas innovadoras y diversos métodos que permitan poner en marcha procesos que estimulen la curiosidad, la sorpresa, la motivación, la reflexión, la autonomía, la autorregulación y el autoaprendizaje (Dewey, 1936, Freire, 1967, Rogers, 1986).

Con estas orientaciones se espera operativizar el llamado a **repensar la pedagogía desde el aprendizaje y el desafío de enseñar en función de los procesos y los resultados de quienes aprenden**. Se busca colaborar con metodologías concretas que favorezcan el desarrollo de habilidades y la co-construcción de conocimientos de quienes participan de estas instancias formativas, de modo que puedan estar más preparados(as) para los desafíos individuales y colectivos a los que se ven enfrentados(as) a lo largo de sus trayectorias y cursos vitales.

1. Conocer al grupo de estudiantes

Destine tiempo para conocer a las y los participantes: saber quiénes son es una estrategia socioafectiva que puede transformarse en un facilitador de aprendizajes e incidir significativamente en la construcción de sentidos y conocimientos sólidos. Considerar el ambiente en que se desenvuelven las personas que integran el grupo permite centrar el proceso en ellas y no exclusivamente en los contenidos o en el desempeño del equipo relator. Para esto, levante información sobre las realidades de

las y los estudiantes, así como de sus experiencias vitales (contextos sociales y culturales, historias personales, vivencias, emociones, convicciones, actitudes, ideales, entre otros).

Identifique intereses y necesidades al interior del grupo (expectativas, motivaciones, sueños, percepciones, actitudes, comportamientos, posibles barreras y obstáculos, entre otros), ya que el aprendizaje puede volverse aún más significativo si se parte de las preferencias del estudiantado, si se establecen conexiones entre sus experiencias y la información que se busca transmitir, si se tienen en cuenta sus ideas y conocimientos previos.

A continuación, se comparten algunas preguntas orientadoras para indagar en estos aspectos:

- 
- ¿Quiere contarnos algo sobre su biografía, su entorno o su trayectoria sindical/empresarial?
 - ¿Qué sueños tiene actualmente?
 - ¿Cuáles son los principales desafíos que enfrenta en su trabajo/organización sindical/emprendimiento actual?,
 - ¿Qué le motivó a participar en esta experiencia de formación?
 - ¿Cuáles son sus expectativas respecto de esta formación?
 - ¿Qué resultados espera alcanzar para su vida una vez finalizada esta experiencia de aprendizaje?
 - ¿Qué habilidades o conocimientos específicos espera adquirir de esta formación?
 - ¿Cómo cree que la formación sindical/empresarial puede impactar en usted, en su comunidad, sector laboral o entorno?
 - ¿Qué tipo de apoyo o recursos considera necesarios para consolidar su proyección sindical o empresarial?
 - ¿Cuáles son los principales obstáculos que ha enfrentado en su labor sindical/empresarial?
 - ¿Qué retos tiene actualmente en su labor sindical/empresarial?
 - ¿Qué elementos podrían poner en riesgo su permanencia en esta instancia formativa?
 - ¿Tiene alguna necesidad para plantear?, ¿Cuál sería?

Considere tiempo en la sesión inaugural o en la primera sesión para que se presenten, aplicando para este fin una dinámica que les permita a los participantes conocerse de forma más amena. Promueva la obtención de información valiosa sobre cada persona inscrita, Incorporar juegos, dinámicas y técnicas participativas da la posibilidad de “romper el hielo”, generar ambientes de confianza al interior del grupo, conectar con mayor profundidad utilizando la diversión y el humor, entre otras estrategias.

Algunos ejemplos de actividades son:

Dos verdades y una mentira	En la que cada persona se presenta y expone tres afirmaciones de sí misma, y el resto debe adivinar cuál es falsa.
¿Qué es lo que no te esperas que ocurra?	Cada participante se presenta y responde la pregunta contando algo que no espera le suceda durante la experiencia
“Me llamo... y me gusta...”	Se les pide formar un círculo, para que cada persona se presente completando la frase con algo que le guste hacer, al tiempo que lo actúa mientras lo dice. posteriormente, la persona que está a su lado deberá presentar a la persona que acaba de hacerlo, por ejemplo: “Él es Juan y le gusta bailar cueca” (mientras hace el gesto de baile), y continúa: “y yo me llamo Claudia y me gusta jugar fútbol” (gesticulando la acción mencionada)

Otro juego con buenos resultados para diagnosticar consiste en que, frente a una serie de afirmaciones, cada participante debe ubicarse a un lado o del otro de una línea imaginaria señalada al comienzo por el facilitador o facilitadora, según se identifique o no con la sentencia. Se recomienda partir con afirmaciones sobre gustos o preferencias, como por ejemplo: “A este lado, ubíquense quienes no comen carne”, “andan en bicicleta”, “son puntuales”, “viven lejos de su trabajo”, “les gusta trabajar en equipo”, entre otras. Entre cada afirmación, deje un tiempo para que interactúen e intercambien ideas. Luego, puede preguntar temas más profundos que desee diagnosticar: dónde y con quién viven, tiempos de traslado, temas relacionados con sus trayectorias sindicales o empresariales, si tienen experiencias previas de formación, entre otros tópicos.

Al revisar con el grupo el programa de la estrategia o escuela, **planifique dinámicas o preguntas que permitan explorar las expectativas iniciales** que tienen respecto de la malla curricular, los aprendizajes que esperan obtener al finalizar la experiencia formativa y/o el modo en que creen incidirá en su labor y en su vida a futuro. Pídale a cada estudiante que fije metas personales respecto de su propio aprendizaje y retómelas en la etapa de cierre, en una dinámica final, de modo de evaluar el proceso y estimular reflexiones sobre el nivel de logro de los resultados propuestos, a partir de la comparación entre la situación de ingreso con la de egreso.

Registre todas estas reflexiones, para facilitar el análisis y la toma de decisiones. El uso de aplicaciones tecnológicas (Mentimeter, Kahoot, Socrative, entre otras) puede facilitar la sistematización de información recogida. En caso de utilizarlas, tenga en consideración que éstas sean pertinentes con las características que presenta el grupo y el nivel de manejo que tengan de dichas tecnologías.

Complemente con otras acciones de diagnóstico y caracterización, de modo de explorar necesidades y seguir profundizando en el conocimiento de cada participante. Puede obtener un perfil de las y los estudiantes que participarán en la instancia de formación aplicando un cuestionario inicial de inscripción. Solo recuerde no hacerlo muy extenso, asistir a los participantes y dar opciones en caso de que algunas personas presenten obstáculos para responderlo¹. Puede considerar las preguntas orientadoras ya señaladas previamente o formular nuevas.

Durante la ejecución, **planifique acciones de seguimiento y acompañamiento permanentes en el tiempo**. Como entidad ejecutora, mantenga una comunicación fluida con cada estudiante, y foméntela también entre ellos. Recuerde que la educación es un acto comunicativo y que facilitar la adquisición de conocimientos y habilidades depende, en gran medida, de la calidad de los vínculos de confianza que existan al interior del grupo. Por lo mismo, **considere una estrategia de comunicación con el grupo a cargo, definiendo un canal de comunicación formal** y que sea conocido por todas las personas participantes, con el fin de que puedan plantear necesidades, solicitudes, dudas, comentarios, justificar inasistencias, entre otros.

El medio o canal definido debe ser accesible para todas las personas que integran la estrategia o la escuela de formación, puede ser, por ejemplo, una cuenta de correo electrónico, un teléfono, mensajería de WhatsApp u otro que determine la entidad ejecutora en común acuerdo con el grupo de estudiantes. Revise y gestione periódicamente el canal acordado, de manera de dar respuesta oportuna a las inquietudes que manifiesten las y los estudiantes.

¹ En caso de aplicar un cuestionario inicial, recuerde que para cumplir con la responsabilidad de inscribir a cada estudiante en la plataforma digital de Diálogo Social (www.dialogosocial.subtrab.gob.cl), debe completar datos personales, de ubicación y sindicales (estos últimos, solo para el caso de Estrategias de Formación Sindical), los que se sugiere incluir en dicho cuestionario o en cualquier otro proceso que utilice para levantar este tipo de información. Los datos solicitados están especificados en las bases de licitación respectivas.

Brindar este tipo de apoyo permite identificar oportunamente potenciales factores de riesgo, anticipar situaciones problemáticas que puedan interferir en el desempeño de una persona en la instancia formativa y barajar distintas opciones de solución para superarlos. Asimismo, promover espacios seguros, de confianza y motivantes, puede modificar la predisposición y trayectoria de una persona frente al aprendizaje, despertar en ella mayor gusto por adquirir nuevos conocimientos, y provocar cambios de actitud, manifestados en un incremento del interés, curiosidad, capacidad de asombro y motivación respecto de los temas que se están revisando.

En la sesión inaugural (o en su defecto, en la primera sesión) entregue y revise detenidamente el programa de la estrategia o escuela con las y los estudiantes, dado que es el principal instrumento de comunicación de la instancia formativa y hoja de ruta que describe el proceso. Este documento debe estar siempre disponible como material de consulta, además de ser actualizado, en caso de que sufra modificaciones. Al presentarlo, despeje dudas, explore necesidades, ajuste expectativas, y tome acuerdos y compromisos que contribuyan en garantizar un adecuado desarrollo de la instancia formativa.

Otra técnica para recoger información y diagnosticar es la observación directa, que permite verificar de forma simple y expedita la presencia o ausencia de una acción, conducta o desempeño en particular. También, puede recolectar antecedentes del grupo mediante la revisión de guías y ejercicios de aprendizaje, del análisis de las observaciones obtenidas es posible identificar preconceptos, creencias, prejuicios, estereotipos y errores que potencialmente obstaculicen el aprendizaje, los que pueden ser problematizados y encausados en futuras sesiones.

Durante el cierre, puede aplicar metodologías de tipo colectiva, como, por ejemplo, las líneas de tiempo, que son recursos que permiten reconstruir el proceso formativo, recordar los hitos más significativos y ejercitar la habilidad de evaluar la experiencia a nivel grupal, trabajo que puede ser exhibido en la ceremonia de certificación.



2. Planificar las sesiones de aprendizaje

Para que la enseñanza sea efectiva se requiere, además de contar con conocimientos exhaustivos sobre el tema, de una cuidadosa planificación y preparación antes de comenzar la ejecución. Planificar la enseñanza implica tomar decisiones pedagógicas estratégicas, que guardan relación con las siguientes preguntas:

- ¿Qué habilidades y conocimientos se espera que aprendan?
- ¿Por qué?, ¿Para qué?
- ¿Cómo y cuándo hacerlo de forma adecuada?
- ¿Cuáles son las estrategias, metodologías, técnicas y recursos más pertinentes para el logro de los aprendizajes identificados?

Asimismo, dedicar tiempo a organizar y diseñar previamente el proceso de enseñanza y aprendizaje permite monitorear el proceso –al poder comparar lo que va sucediendo en la práctica con el plan o diseño previamente estipulado– y anticipar posibles respuestas o soluciones ante escenarios no esperados.

Para el ejercicio de planificación de la malla curricular, considere los elementos que se detallan a continuación.

2.1 Objetivo de aprendizaje de cada sesión

Planifique cada curso en función del objetivo de aprendizaje dado por el Departamento de Diálogo Social. El objetivo de aprendizaje corresponde al resultado o desempeño observable que se espera sea alcanzado por las y los estudiantes. Es una afirmación o enunciado breve que expresa de forma específica la habilidad, conocimiento, saber y/o actitud que se espera pueda demostrar una persona al finalizar una experiencia de aprendizaje determinada (Kennedy, 2007)². Al planificar, considere el objetivo de aprendizaje de cada curso, pues define la meta o nivel de logro específico que se busca alcanzar, facilita el diseño de la sesión y permite:

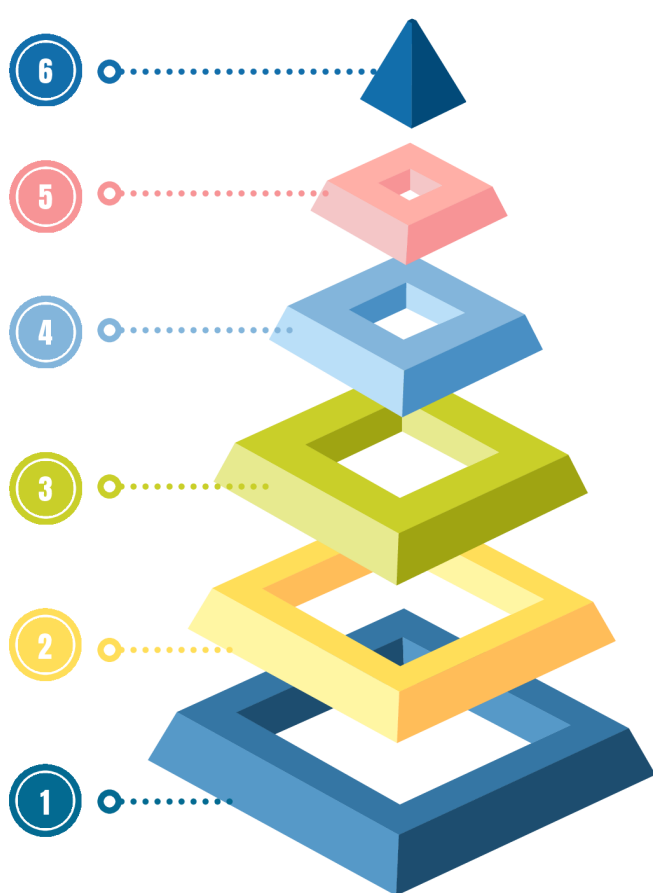
- a) orientar de forma más adecuada la selección y énfasis de los contenidos conceptuales, procedimentales y/o actitudinales que se trabajarán,
- b) simplificar la organización de los temas y la decisión de cómo secuenciarlos de forma coherente,

² Cabe señalar que un objetivo de aprendizaje es distinto a un objetivo de enseñanza, dado que este último señala lo que el equipo relator va a realizar para propiciar el aprendizaje, por tanto, se relaciona con el desempeño de quienes facilitan. En el objetivo de aprendizaje, en cambio, el foco está puesto en la observación de la o el estudiante y en la verificación de lo que logró o aprendió.

- c) definir cuáles son las metodologías de enseñanza, aprendizaje y evaluación más pertinentes para el logro de la meta propuesta.

Ponga atención en el verbo de acción seleccionado para cada objetivo de aprendizaje, pues entrega información sobre el nivel de complejidad que se espera puedan alcanzar las y los estudiantes una vez finalizado un curso determinado. Un objetivo de aprendizaje puede expresar habilidades de pensamiento más concretas y simples –como recordar información, comprender y aplicar– hasta otras más abstractas y complejas –como analizar, evaluar o crear– (Bloom, 1956; Anderson y Krathwohl, 2001).

HABILIDADES DE PENSAMIENTO



CREAR

Reunir información para producir algo nuevo.

(diseñar, producir, construir, idear, proponer, elaborar)

EVALUAR

Valorar, medir o estimar la información o ideas desde criterios previamente establecidos.

(comprobar, valorar, criticar, juzgar, argumentar, validar)

ANALIZAR

Descomponer la información o el conocimiento en partes.

(examinar, diferenciar, comparar, categorizar, relacionar)

APLICAR

Transferir información aprendida a nuevas situaciones.

(implementar, desempeñar, usar, experimentar, practicar)

COMPRENDER

Procesar e interpretar información, así como construir significado.

(interpretar, ejemplificar, resumir, inferir, explicar, parafrasear)

RECORDAR

Recuperar información, hechos o procedimientos de la memoria.

(reconocer, listar, describir, identificar, denominar, localizar)

Planificar los cursos de la malla curricular en función de los objetivos de aprendizaje tiene las siguientes ventajas:

- a) centra el proceso educativo en quienes aprenden y sus desempeños, más que en el rendimiento del equipo relator o en los contenidos.
- b) al comunicarlos a la audiencia, los estudiantes tienen mayor claridad respecto de lo que deben lograr, entregándoles una herramienta valiosa para hacerse partícipes de su propio proceso de aprendizaje.

2.2 Momentos pedagógicos de una sesión

Una forma recomendada para estructurar una sesión de aprendizaje es diseñarla considerando tres momentos pedagógicos: **inicio, desarrollo y cierre**. Esta secuencia didáctica busca contribuir en la preparación de experiencias educativas dinámicas, que no estén centradas únicamente en la entrega de información de parte de quienes enseñan. La consideración de tres momentos en la planificación permite organizar de forma más clara el tiempo de la sesión, al asignar previamente una duración estimada de cada fase. Si bien durante la implementación pueden surgir imprevistos que fuercen a ajustar el plan trazado, estructurar por momentos es una herramienta que sirve para ordenar y resguardar tiempos reales para fomentar el diálogo e intercambios entre participantes, así como la realización de ejercicios prácticos, reflexivos y de evaluación, tan necesarios para afianzar aprendizajes.

A continuación, se describen los tres momentos pedagógicos de una sesión y se dan ejemplos de actividades posibles de implementar en cada uno.

INICIO ACTIVACIÓN Y MOTIVACIÓN

Momento destinado a rescatar ideas, experiencias, aprendizajes y conocimientos previos relacionados con el tema o tópico que se revisará durante la sesión, en él se comunica el objetivo de aprendizaje, su importancia y relación con otros conocimientos y habilidades.

Acciones y recursos didácticos recomendados:

- Declarar y dar a conocer el resultado de aprendizaje esperado de la sesión.
- Activar la atención del grupo mediante un estímulo previamente seleccionado (pregunta detonante, desafío, ejemplo, relato, material audiovisual, entre otras).
- Contar una experiencia sorprendente o insólita, que despierte la curiosidad.
- Movilizar y recuperar experiencias, saberes y conocimientos previos.
- Promover una conversación inicial que permita indagar en prejuicios, creencias e ideas instaladas sobre el tema al interior del grupo.
- Explorar y atender las necesidades del grupo en relación con el resultado esperado.
- Problematicar el tema a partir de preguntas, casos o experiencias cotidianas propias de la realidad de los y las participantes.
- Juegos y dinámicas, como una “lluvia de ideas” de un tema o pregunta, que permita una amplia participación, además de explorar posiciones y puntos de vista.



DESARROLLO PRÁCTICA Y EJERCITACIÓN

Momento para propiciar intercambios entre las personas participantes, la realización de actividades de ejercitación o reflexión que permitan interactuar con la nueva información, aplicarlas a situaciones, y profundizar la adquisición de habilidades y conocimientos.

Acciones y recursos didácticos recomendados:

- Exposición para contextualizar el tema y entregar información, utilizando apoyos visuales (pizarra, PowerPoint, entre otros) que ayuden a retener ideas, ordenar y clarificar conceptos, visualizar posibles resultados o soluciones, fomentar la interacción, entre otras.
- Trabajo en grupos, para promover aprendizajes autónomos e intercambios entre pares.
- Tareas de indagación, resumir información y realizar guías de ejercicios y actividades.
- Debates, discusiones guiadas y otras actividades que den cuenta de diversos puntos de vista y promuevan el pensamiento profundo (analizar, evaluar y crear).
- Producción de relatos colaborativos y explicaciones colectivas en torno al tema.
- Actividades para practicar, ejercitar y demostrar algún procedimiento, competencia, habilidad o técnica, con el fin de dominarla.
- Uso de distintas metodologías colaborativas, como la realización de proyectos.
- Actividades de aplicación (estudio de casos, resolución de problemas, observación de fenómenos reales, salidas a terreno, simulaciones para recrear situaciones similares a la realidad, demostraciones, entre otras).



CIERRE INTEGRACIÓN Y EVALUACIÓN

Momento clave pensado para fijar, afianzar y asegurar los aprendizajes obtenidos, mediante recursos que permitan visualizar sintéticamente los conocimientos y aprendizajes centrales de la sesión. Es una oportunidad para aclarar dudas, ampliar la información, reforzar los temas, anunciar los aprendizajes que vienen, así como retroalimentar el proceso y el trabajo realizado, destacando aspectos positivos y oportunidades de mejora.

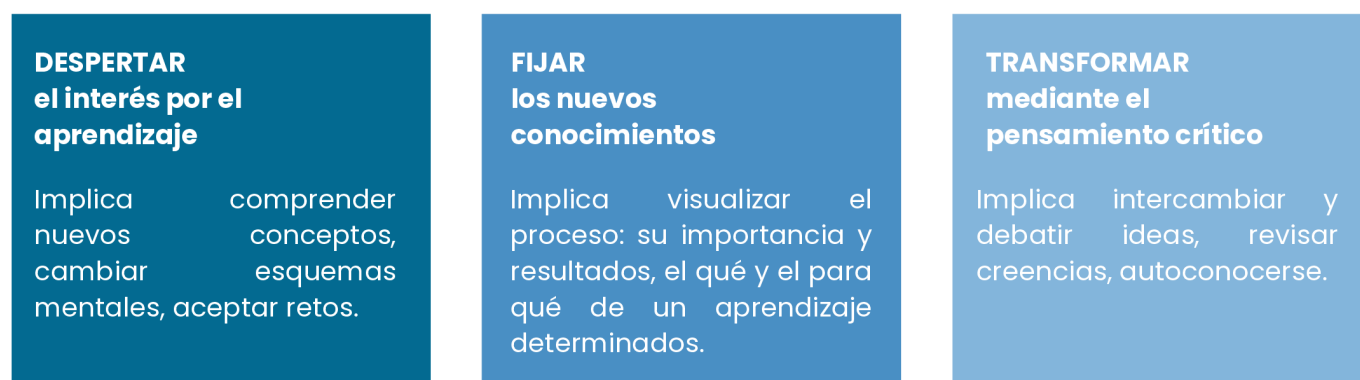
Acciones y recursos didácticos recomendados:

- Síntesis de los aprendizajes esperados, realizada por quien enseña o por quienes participan, que pueda fomentar un diálogo sobre resultados alcanzados.
- Integración de los aprendizajes esperados declarados al inicio con lo ocurrido en la sesión, de modo de incentivar reflexiones colectivas o individuales.
- Comunicar a las y los participantes el nivel de logro que se desea alcanzar, utilizando uno o varios ejemplos, de modo que cada persona pueda autoevaluar su desempeño.
- Sistematizar la experiencia, mediante un breve recuento de los momentos más importantes o puntos centrales de la sesión, realizada por quien enseña o el grupo.
- Aplicación de un instrumento breve, que permita evaluar formativamente el aprendizaje obtenido.
- Dinámicas y actividades lúdicas en las que cada participante comunique lo que aprendió, utilizando diversos medios de expresión.
- Usar la técnica ticket de salida, que consiste en no abandonar la sesión hasta responder una pregunta o un ejercicio breve relacionado con el objetivo de aprendizaje, o preguntas sintetizadoras, preparadas previamente, que sirvan para reforzar los conocimientos obtenidos y vincularlos con la realidad concreta de quienes participan.
- Uso de aplicaciones tecnológicas para verificar aprendizajes, las que permiten automatizar la sistematización de los resultados obtenidos, facilitando su análisis.
- Indagación sobre qué aprendieron y qué desaprendieron en la sesión, propiciar que los participantes se vayan con más y nuevas preguntas, antes que solo con respuestas.



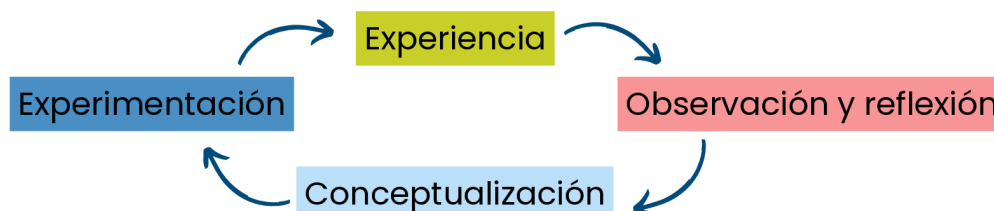
Existe otro modelo de momentos pedagógicos, propuesto desde la teoría del aprendizaje transformacional (Mezirow, 1991), cuyo uso es bastante extendido en contextos educativos de personas adultas. Dicho modelo se centra en revisar críticamente las estructuras mentales ya constituidas de las personas que aprenden, mediante procesos de autoconocimiento y transformación. El aprendizaje transformacional es definido como el proceso mediante el cual una persona o grupo puede modificar los marcos de referencia dados por seguros, para que sean más inclusivos, exigentes, abiertos y reflexivos (Prado, 2021). Este enfoque plantea la posibilidad que tienen los seres humanos de cambiar aquellos pensamientos predefinidos que puedan estar obstaculizando o impidiendo el aprendizaje, mediante la identificación de sus ideas y perspectivas iniciales, para que sean confrontadas con los nuevos conocimientos adquiridos, lo que impulsa a cada persona a reflexionar sobre su propia experiencia y fortalecer su pensamiento crítico. La capacidad de transformación de la educación implica aprender a desaprender y tener la mente abierta para considerar nuevas formas de pensar (Contreras, 2006).

Para modelar el aprendizaje transformacional, Jack Mezirow propuso la siguiente estructura de tres momentos:



Elaboración propia a partir de Prado (2021).

Además de estos dos ejemplos de planificación por momentos pedagógicos, está el modelo de aprendizaje experiencial propuesto por David Kolb (1981), de cuatro fases:



³ Para más información sobre aprendizaje adulto y aprendizaje experiencial, visite el sitio “Dinámica preventiva” financiado por la Fundación Estatal para la Prevención de Riesgos Laborales (España, 2018-2019): <https://dinamicapreventiva.lineaprevencion.com/recursos-sobre-sensibilizacion/aprendizaje/el-aprendizaje-en-adultos> [recuperado el 19.03.2024].

Puede utilizar estos u otros modelos, así como también ir combinándolos de acuerdo con la pertinencia que tengan respecto del objetivo de aprendizaje y los temas por tratar.

Al planificar, haga un esfuerzo consciente por integrar el objetivo de aprendizaje y los contenidos con lo que las y los estudiantes ya conocen, e incorpore situaciones que sean próximas para las y los participantes, que sean motivantes, para que tengan sentido para sus vidas y trayectorias. Considere estímulos (videos, imágenes, material gráfico, textos, entre otros) que resulten novedosos, emotivos e inspiradores, que despierten la curiosidad y les permitan descubrir cosas nuevas. Planifique actividades y recursos didácticos que fomenten la reflexión y el pensamiento crítico, en especial, la capacidad de crear y expresar.

En cuanto a la transversalización de perspectivas de equidad, inclusión, enfoque de derechos y no discriminación en la enseñanza, verifique que la planificación propuesta integre contenidos que den cuenta de la diversidad que caracteriza a la sociedad, considere bibliografías con enfoque de género, que visibilicen contribuciones de mujeres, hombres y personas no binarias, de modo de superar posibles sesgos provocados por el uso de autorías exclusivamente androcéntricas, promueva la equidad de género, mediante la incorporación de ejemplos que eviten reforzar estereotipos, fomente valores como el respeto, el diálogo y el reconocimiento de las diferencias, evite actitudes discriminatorias y el uso de lenguaje sexista y ofensivo hacia las mujeres, diversidades sexuales, migrantes y otras poblaciones históricamente excluidas, sensibilice mediante discursos, relatos y acciones respecto de las inequidades existentes y la urgente necesidad de revertirlas, y cree entornos de aprendizaje libres de todo tipo de violencia, que promueven la participación equitativa de las personas participantes, la interacción respetuosa, la problematización de temas (como por ejemplo, masculinidades), y la visibilización de diversas identidades⁴.

3. Métodos de enseñanza para el aprendizaje

A continuación, se describen metodologías didácticas capaces de activar las sesiones (presenciales o telemáticas) e intencionar la participación, el diálogo, el debate de ideas y un mayor protagonismo de parte de las y los estudiantes en su propio proceso. Tenga en cuenta que existen diversos métodos y que todos son válidos, lo importante es que los que elija sean consistentes con los desafíos planteados y proporcionen al grupo diferentes oportunidades para aprender habilidades y conocimientos. Recuerde que la estrategia educativa por excelencia para personas adultas consiste en llamar su atención y potenciar su capacidad refle-

⁴ Para profundizar en estos temas, revise el documento "Orientaciones de Género para Ejecutores" (2024) elaborado por el Departamento de Diálogo Social.

xiva a través de metodologías en las que sus experiencias y saberes sean ampliamente reconocidos, valorados y potenciados.

3.1 Clase magistral efectiva

Este método de enseñanza consiste en presentar o exponer sobre un tema de forma coherente y secuencial, de modo de favorecer la transmisión de conocimientos a un grupo masivo de estudiantes. Está protagonizado por la persona que facilita, mientras el auditorio cumple una función receptiva, basada en escuchar, atender y tomar notas. La exposición es un método ampliamente extendido en todos los niveles de enseñanza, dado el valor educativo que aporta, al estar enfocada en explicar y dar a conocer algo que se supone desconocido, además de ser relativamente simple de implementar.

Para activar la clase magistral y hacerla efectiva, tenga la precaución de no destinar la mayor parte del tiempo de la sesión a la presentación continua de información sobre un tema. Intercale momentos de exposición con espacios de participación u otros métodos de enseñanza, de modo de dar oportunidades a las y los estudiantes de desplegar una actitud activa frente a su experiencia educativa y no quedar relegados(as) a ser simples oyentes. Además, se recomienda realizar quiebres, dado que el tiempo estimado de atención de las personas es de aproximadamente 20 a 25 minutos.

Plantear de este modo la clase magistral facilita la tarea de verificar aprendizajes, pues al interactuar puede monitorear si están comprendiendo, cómo están procesando la información, de qué modo la están vinculando con sus conocimientos previos, qué errores pueden estar presentando, si están o no transformando algunas ideas y creencias preconcebidas, entre otros.



Respecto de los momentos de exposición cerciórese de que:

La narración o el discurso preparado es pertinente con el objetivo de aprendizaje propuesto, el tema de la sesión, los intereses y/o necesidades del auditorio.

La exposición inicial considera una introducción que declara el objetivo (resultado) que se espera alcanzar al final de la sesión, entrega una visión panorámica del tema, y una corta enumeración de los puntos centrales (idealmente escritos en la pizarra u otro recurso gráfico).

Se valoran los aportes realizados por las y los estudiantes en la sesión, integrando las ideas expresadas en la narración o explicación.

La exposición incluye material valioso que no es de fácil acceso.

Se completa o termina un tema antes de proceder a tratar otro.

Se establecen diversas relaciones, por ejemplo: entre los puntos centrales, temporales (pasado, presente, futuro), de causa-efecto, respecto de problemas y sus soluciones, entre otros, que facilitan la comprensión.

El discurso o narración es acompañado de apoyos visuales, que permiten fijar las ideas. Puede entregar una copia del esquema o recurso visual para que hagan anotaciones, a modo de facilitar la retención de información.

El lenguaje utilizado en la exposición es sencillo y claro, evitando el uso de tecnicismos, abstracciones y frases excesivamente rebuscadas o especializadas.

La exposición preparada está pensada en función de las edades, contextos culturales u otros de las personas participantes.

La organización de la presentación es clara, tiene una secuencia lógica y facilita la interiorización de conocimientos y aprendizajes.

La presentación es breve y no se expone más de lo estrictamente necesario.

La exposición es complementada con ejemplos significativos para el auditorio, que contribuyen en fortalecer la comprensión del tema o narración.

Se introducen nuevas ideas, se aclaran o refuerzan conceptos, usando ejemplos concretos o relacionándolos con otros términos que el auditorio ya maneja.

Al presentar tesis, hipótesis o teorías, se hace con fidelidad a las ideas o pensamientos originales, y que solo al terminar, se introducen críticas o problematizaciones para debatirlas con las y los estudiantes.

Se articulan temas abordados en la sesión con asuntos del mundo real.

La narración es complementada con otros recursos pedagógicos, tales como analogías (para señalar similitudes entre elementos conocidos y otros desconocidos), datos (estadísticos, asombrosos, entre otros.) que sustentan la posición, testimonios (experienciales o especialistas), entre otros.

En los momentos de participación, compruebe que:

Estén considerados en la planificación y no emerjan solo de manera espontánea.

Las actividades y los ejercicios preparados cumplen con clarificar y expandir ideas, mediante retroalimentaciones e intercambios sobre el trabajo realizado, y permiten establecer conexiones entre los nuevos conocimientos con los ya existentes.

Se deben generar espacios dentro de la sesión para que las y los estudiantes se hagan preguntas, infieran y ejerciten distintas habilidades de pensamiento.

Las narraciones, discursos, explicaciones y ejemplos son entendidas como acciones compartidas, por lo que también son realizadas por las y los estudiantes, y no solo por la persona a cargo de facilitar la sesión.

Las actividades incentivan el pensamiento autónomo de las y los estudiantes, así como a que encuentren soluciones por sí mismos(as) de los dilemas planteados.

Se incorporan actividades y preguntas al inicio de la sesión, que sirven para explorar en las experiencias, ideas, creencias y conocimientos previos presentes en el grupo. Las preguntas propuestas son problematizadoras, no dicotómicas y ahondan tanto en temas experienciales como en conocimientos formales.

Tanto en la sesión como fuera de ella, se fomenta el estudio y la indagación independiente, útiles para repasar, profundizar, enriquecer o nivelar.

Se plantean problemas para resolver preguntas que las y los estudiantes discuten entre sí, para luego presentar sus hallazgos y conclusiones.

Consideran espacios para revisar las actividades y ejercicios propuestos, mostrando respuestas correctas y discutiendo los errores detectados.

Contemplan trabajos en grupo, en que las y los estudiantes buscan, analizan y sistematizan información, para poder elaborar interpretaciones basadas en evidencia.

Incorporan espacios de diálogo y debate para fomentar los intercambios de ideas y puntos de vista en el grupo de estudiantes.

Se solicita a las y los estudiantes que elaboren sus propios esquemas o mapas conceptuales, lo que puede permitir verificar el nivel de logro de los aprendizajes.

Garantizan espacios de recapitulación, que sirven para rememorar los puntos principales revisados en la sesión, integrar lo aprendido, intercambiar conclusiones y elaborar síntesis (combinar información obtenida para dar forma a nuevas ideas).

Se consideran ejercicios en que las y los estudiantes pueden transferir la comprensión en aplicaciones concretas y prácticas (casos, situaciones reales, análisis de datos, entre otros) o realizar reflexiones y hallazgos que permitan revisar críticamente los propios puntos de vista.

Respecto de la persona facilitadora, verifique que:

Su actitud contagia de entusiasmo a las y los estudiantes frente al desafío de aprender.

Comunica de forma asertiva, escucha activamente y motiva a las y los estudiantes para hablar.

Revisa permanentemente su desempeño y reflexiona sistemáticamente sobre su práctica, identificando oportunidades de mejora, en caso de ser necesario.

Al hacerse escuchar, se preocupa por hacer contacto visual con las y los estudiantes generando una relación de confianza y cercanía con el auditorio.

Prepara sus intervenciones y demuestra preocupación por darse a entender fácilmente. Muestra un profundo conocimiento del tema y manifiesta interés por transmitirlo de un modo didáctico, acorde con las características del auditorio.

Se expresa respetuosamente de forma verbal y no verbal (gestos, expresiones, mímicas, ademanes, entre otros) y utiliza diversas estrategias relacionadas con su voz (variación del tono, ritmo, intensidad y velocidad), para mantener la motivación, la atención y una adecuada comunicación con las y los estudiantes. Usa el suspenso y el humor como recurso didáctico para despertar el interés.

3.2 Clase invertida

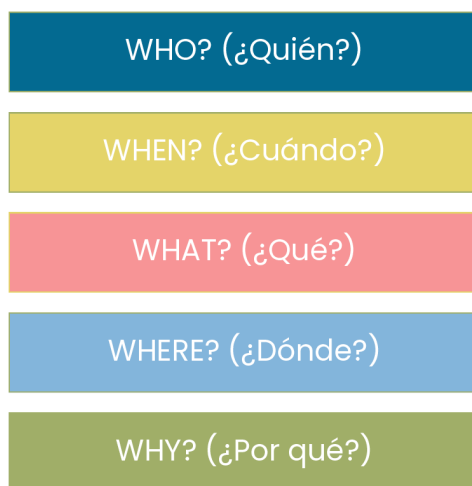
Este método propone invertir el modelo tradicional de enseñanza: consiste en trasladar algunas partes del proceso de aprendizaje fuera de la sesión y aprovechar el momento de encuentro para practicar los conocimientos revisados previamente. En lugar de que las y los estudiantes reciban instrucción directa durante la sesión por parte del facilitador(a), para posteriormente realizar tareas o ejercicios en casa. El contenido o material de aprendizaje (por ejemplo, un video, lectura o presentación) es enviado previamente para que sea revisado por las y los estudiantes de forma independiente. Esto permite que durante el tiempo que dura la sesión, el grupo trabaje activamente en ejercicios de resolución de problemas, aplicación y discusión, que refuerzan y profundizan el material ya revisado, que cada persona explore los conceptos a su propio ritmo, los confronte con situaciones prácticas, así como reciba apoyo personalizado del facilitador(a) o sus pares y resuelva sus dudas.

Los principales retos que presenta este método son seleccionar o preparar con la debida antelación el material de aprendizaje, de modo que sea enviado oportunamente a las y los participantes para su revisión, asegurar las condiciones para que puedan acceder al material de forma autónoma, y que cada estudiante cumpla con el compromiso de llegar a la sesión con el material revisado.

Analice en qué curso de la malla curricular puede aplicar este método y si existen materiales de aprendizaje disponibles que cumplan con entregar los conocimientos teóricos de forma breve y rigurosa, para que puedan ser compartidos a las y los estudiantes. Explíqueles la metodología y haga hincapié en lo importante que es revisarlo antes de la sesión.

3.3 Aprendizaje basado en preguntas y en el pensamiento

Formular preguntas es una gran herramienta para hacer pensar. Paulo Freire hacía referencia a la *“pedagogía de la pregunta”*, que consiste en plantear interrogantes relevantes, que inviten a pensar y entender más profundamente, así como también a tomar una posición crítica y a argumentar, basándose en evidencias obtenidas a partir de procesos de indagación. Formular preguntas problematizadoras permite comprobar suposiciones, así como explorar los temas desde la incertidumbre, más que desde la certeza o los saberes prefijados. Para llevar a cabo este método, piense y plantee las preguntas, luego dé espacio para que puedan analizar, argumentar y proponer soluciones. Puede apoyarse en una técnica bastante extendida, que es el uso de las 5W (en inglés):



Anime a las y los estudiantes a representar las preguntas clave en esquemas o mapas mentales, poniendo en el centro el tema, problema o reto, y que desde ahí proyecten cada pregunta clave como una “rama”, para analizarla de forma sencilla y visual.

Vinculado con el uso pedagógico de hacer preguntas profundas, diseñe experiencias de aprendizajes orientadas en reforzar de forma consciente las habilidades de pensamiento de cada participante. El aprendizaje basado en el pensamiento propone:

Reflexionar, más que memorizar.

Construir aprendizajes propios (síntesis).

Evitar sacar conclusiones precipitadas, acostumbrarse a pensar detenidamente

Practicar el pensamiento eficaz: Analizar, explorar todas las alternativas posibles y tomar decisiones apropiadas de forma autónoma e independiente, resolver problemas mediante la búsqueda de soluciones, hacer inferencias basadas en evidencia y juicios adecuadamente argumentados.



Estas características guardan relación con el pensamiento crítico, que es la habilidad que tienen los seres humanos para procesar y analizar la información que reciben, reconocer razones y argumentos utilizados para defender una posición, y elaborar un punto de vista propio y fundamentado sobre el tema, a partir de la información recopilada.

Para fomentar el pensamiento crítico, plantee un problema relacionado con el tema que están revisando en la sesión y dé tiempo para analizarlo, reforzando que, para resolverlo, es necesario reunir información confiable sobre el tema y practicar la propuesta del aprendizaje basado en el pensamiento. Al analizar el problema, sugiérales que ordenen sus pensamientos de lo más simple o concreto a lo más complejo o abstracto. Pueden partir realizando procesos elementales de pensamiento, tales como: observar (caracterizar y describir), comparar (distinguir semejanzas y diferencias), relacionar (agrupar u organizar por categorías), de modo que tengan información clara, precisa y ordenada, que luego será examinada críticamente, mediante habilidades más complejas (evaluar y crear). Cabe señalar que, tanto los procesos básicos como los complejos, requieren desarrollar habilidades de búsqueda e investigación, entre ellas la de corroborar la credibilidad de las fuentes de información consultadas y de la calidad de los argumentos.

Puede solicitarles utilizar la técnica de hacer preguntas clave, para estimular la creatividad al momento de pensar soluciones óptimas: ¿qué?, ¿cómo?, ¿por qué?, ¿para quién?, ¿de qué otra manera?.

Otra forma de trabajar el pensamiento crítico es pedirles analizar la información entregada por un medio de comunicación (prensa escrita, programa de televisión, redes sociales, videos de la web, entre otros) y corroborar la rigurosidad y calidad de la información. Con este ejercicio, puede fortalecer la capacidad crítica del grupo de no aceptar que lo que se lee, escucha o dice es cierto solo por el hecho de estar impreso o porque lo señalan en un medio de comunicación masivo. Asimismo, refuerza lo relevante que es mantenerse informado(a), hacerlo de forma rigurosa y estar alertas frente al fenómeno de las noticias falsas. Existen varias metodologías y técnicas para fomentar el pensamiento crítico, muchas de las cuales se encuentran fácilmente en la web. Un sitio recomendado es Project Zero de la Universidad de Harvard, en el que diseñaron rutinas de pensamiento, esto es, estructuras breves y simples para estimular en las personas hábitos y habilidades mentales, que desemboquen en un entendimiento más consciente de lo que están aprendiendo⁵.

3.4 Método taller

El taller es una modalidad pedagógica orientada a ofrecer experiencias intensivas de aplicación, que permitan reforzar la adquisición de habilidades, técnicas o ideas prácticas, que después las personas participantes podrán utilizar en sus labores o en su vida cotidiana. Es un momento en que se busca enfatizar la práctica y la ejercitación, para que las y los participantes puedan probar nuevos métodos, ensayar y equivocarse en un ambiente seguro. Se caracteriza también por ser un espacio de retroalimentación, tanto del facilitador(a) del taller como de quienes integran el grupo, que ayudan y aconsejan a la persona que realiza la práctica a entender qué puede hacer para mejorar su desempeño en una situación real.

Planifique y prepare el taller con antelación, para aprovechar de forma eficiente el tiempo –que suele hacerse escaso– y porque usualmente se requieren recursos y materiales específicos, que no deben faltar ni resultar insuficientes para el número de participantes. Considere objetivos realistas en relación con la duración del taller y no planifique contenidos ni actividades en exceso. Al prepararlo, tenga en cuenta las características de la audiencia: saber qué conocimientos tienen sobre el tema, si cuentan o no con experiencia previa, cuáles son sus necesidades y expectativas, qué actitudes tiene en relación con el tema del taller. Si bien no hay un número máximo de personas para realizar un taller, se recomienda trabajar con grupos pequeños, idealmente entre 6 a 15 participantes, con el fin de entregar una atención personalizada y dar la oportunidad a todas las personas de practicar y ser escuchadas. En caso de que el grupo sea numeroso, puede



⁵ Project Zero, Universidad de Harvard <https://pz.harvard.edu/thinking-routines>

segmentar el trabajo en subgrupos y contar con cofacilitadores(as), de modo de expandir las posibilidades del taller.

Preocúpese de crear un ambiente relajado para aprender, y a la vez dinámico, de modo que las y los participantes tengan tiempo para hablar, conectarse e intercambiar ideas. Por definición, el taller es una instancia participativa y supone una serie de actividades compartidas dentro de un proceso de interacción y cooperación grupal. Si el tema resulta nuevo o desconocido, brinde información breve y específica, use ejemplos, casos y juegos que inspiren a las personas a relacionar la teoría con situaciones concretas y comprender la aplicación de los contenidos en la práctica, asimismo, proporcione diferentes oportunidades para interactuar con los conocimientos y las habilidades que se buscan reforzar.

3.5 Evaluación de los aprendizajes

Evalúe formativamente a lo largo de todo el proceso, de forma sistemática y permanente, pues recoger evidencias permite comunicar de forma oportuna avances y logros, así como elementos posibles de mejorar. Al analizar la información recogida, reoriente las próximas sesiones en caso de ser necesario o cubra necesidades (por ejemplo: aplicar remediales, disponer recursos de reforzamiento para quienes se hayan quedado atrás o considere ejercicios de profundización para quienes avanzan rápido).

Evalúe en todos los momentos de la sesión, al menos de modo formativo, así como también antes y después de cada sesión, curso y módulo. Para esto, emplee diversos procedimientos y técnicas, desde tareas rápidas con desempeños observables hasta herramientas de diálogo y debate de ideas. Es fundamental que estos métodos no solo se enfoquen en la medición de resultados, sino también en los procesos de comprensión y reflexión por parte de las y los participantes sobre lo aprendido.

Proporcione retroalimentación oportuna y específica a las y los estudiantes, pues además de fomentar un ciclo continuo de aprendizaje, contribuye en el desarrollo de climas más favorables y seguros en el aula. Cuando se sienten apoyadas(os) y comprendidas(os), están más dispuestas(os) a participar y tomar riesgos en su aprendizaje, lo que a su vez crea un ambiente más motivante para todas las personas involucradas en el proceso educativo. La evaluación no debe limitarse a lo conceptual, sino que debe ser integral y abarcar aspectos valorativos y actitudinales. De esta manera, la evaluación se convierte en un proceso dinámico que no solo mide el aprendizaje, sino que también lo impulsa y enriquece constantemente.

Instale una cultura evaluativa al interior del grupo, de modo que puedan resignificar el concepto de evaluación y entenderla no solo como sinónimo de calificación y certifi-

cación, sino también como valoración crítica del proceso. Estimule, especialmente en el cierre de cada sesión, espacios o situaciones que conduzcan a las y los estudiantes a la reflexión sobre aquellos aspectos que no hayan captado o requieran de una mayor explicación. Promueva momentos de realización de síntesis finales, en que se recojan los puntos esenciales del tema expuesto, abra espacios para aclaraciones sobre aspectos del material informativo o de las actividades realizadas que no han sido adecuadamente interiorizados.

Planifique ejercicios para que practiquen la habilidad de evaluación: entre pares, coevaluación, autoevaluación y metacognición. Recuerde que las preguntas son un recurso eficaz para evaluar. Acá se listan algunas para que cada persona ejercite la metacognición y monitoree por sí misma lo que va aprendiendo:



Lleve registros anecdóticos, pautas de observación y de cotejo para recoger información significativa del proceso. Los testimonios en primera persona son muy valiosos, en especial para indagar respecto de aquellas percepciones y elementos cualitativos del proceso que no son posibles de medir y que solo las y los estudiantes conocen.

Reflexiones finales

En las dinámicas sociales del siglo XXI, se ha vuelto imprescindible repensar los procesos educativos en general, y de las personas adultas en particular. Esta realidad impone la necesidad de integrar metodologías que promuevan aprendizajes significativos, que motiven a quienes viven la experiencia formativa a establecer relaciones entre los conocimientos adquiridos con sus contextos personales y colectivos, de modo de comprender de forma más profunda su realidad.

Estas orientaciones metodológicas elaboradas por el Departamento de Diálogo Social de la Subsecretaría del Trabajo buscan aportar en este debate, proponiendo algunas prácticas didácticas que enfatizan la importancia de desarrollar una enseñanza centrada en quienes aprenden, en sus necesidades y contextos específicos. Su objetivo es apoyar y acompañar la implementación de los programas sociales financiados anualmente por el Fondo de Formación Sindical y Relaciones Laborales Colaborativas, para que entidades ejecutoras y equipos relatores puedan enriquecer las etapas de planificación y ejecución de los proyectos que adjudiquen, considerando en su estrategia de enseñanza-aprendizaje algunas herramientas metodológicas, como lo son: conocer al grupo de estudiantes, con el fin de diseñar métodos educativos que sean flexibles y adaptables a las diversas realidades y necesidades, planificar las sesiones en función del objetivo de aprendizaje que se espera alcanzar, y por momentos pedagógicos, para promover espacios de confianza, igualdad, participación, diálogo, reflexión y evaluación, considerando para esto diversas metodologías que no solo validen las experiencias y los conocimientos del estudiantado, sino que activen y faciliten el intercambio de ideas, la práctica, el hacerse preguntas, el pensamiento crítico y la colaboración.



Referencias bibliográficas

Contreras, M. (2006). Aprender a desaprender en la búsqueda de un aprendizaje transformativo: apuntes sobre la capacitación de gerentes sociales. Instituto Interamericano para el Desarrollo Social.

Freire, P. & Faúndez, A. (2013). Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes. Argentina: Siglo XXI Editores.

Jiménez, R., Lancho, J., Sanz, J., Sanz, F. (2010). Educación de personas adultas en el marco del aprendizaje a lo largo de la vida. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Kennedy, D. (2007). Redactar y utilizar resultados de aprendizaje. Un manual práctico. Irlanda: University College Cork.

Knowles, M., Swanson, Holton, R. (2001). Andragogía: el aprendizaje de los adultos. Oxford: University Press.

Organización Internacional del Trabajo (2014). Cartilla pedagógica para la formación y organización de los trabajadores de la economía informal. El Salvador.

Mezirow, J. (1991). Transformative dimensions of adult learning. Jossey-Bass.

Mezirow, J. (2000). Transformative theory of adult learning. Jossey-Bass.

Sesento, L. (2016). "De la opresión a la esperanza. Aportaciones de Paulo Freire a la educación", Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (junio 2016). Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/atlante/2016/06/opresion.html>

Reséndiz, N. Los principios de la andragogía (aprendizaje de adultos) de Malcolm Knowles y su utilidad para la asesoría, formación y mentoría.

Prado, J. (2021). La educación de adultos: un acercamiento desde el aprendizaje transformacional. *Conrado*, 17(78), 140-144. Epub 02 de febrero de 2021. Recuperado en 19.03.2024 de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000100140&lng=es&tlng=es

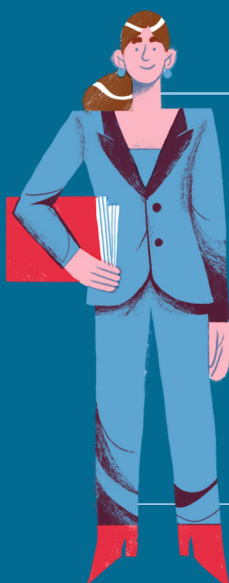
Secretaría de Educación, Bogotá, Desarrollo socioafectivo: educar en y para el afecto. Reorganización curricular por ciclos http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442021000100140&script=sci_arttext#B15

Seta de, Leonardo. "12 consejos para hacer un buen taller". Recuperado de: <https://dosideas.com/noticias/metodologias/337-12-consejos-para-hacer-un-buen-taller>

Swartz, Robert J. y otros (2008). El aprendizaje basado en el pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI. SM, Biblioteca de Innovación Educativa.

Torrado, Nellie E. (2002). La educación de adultos. Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico, Facultad de Educación. En Cuaderno de Investigación en la Educación, Número 18, diciembre de 2002.

Velásquez, M. (s/d). La clase magistral y cómo hacerla efectiva. Lima, Universidad San Martín de Porres.



Ministerio del Trabajo y
Previsión Social
Subsecretaría del Trabajo
Departamento de Diálogo Social
