

---

## **WP3: Desarrollo del Curriculum WE sobre Conciencia Medioambiental y Desarrollo Sostenible en AE**

### **A1\_ Estructura del plan de estudios y directrices**

Autor: ***VUC Storstrom***

## Índice

---

Introduction	2
Análisis didáctico de las aportaciones de los grupos de discusión	3
Un modelo para el análisis	3
Análisis y directrices del grupo de discusión para los creadores de WE	4
Validación de competencias y reconocimiento del módulo	11
ESCO (Aptitudes, Competencias, Cualificaciones y Ocupaciones Europeas)	11
T6.2 - Habilidades y competencias para la vida	13
Cómo desarrollar la presentación en PowerPoint para el alumno	13
Cómo desarrollar las directrices para el educador de adultos	16
Anexo 1: Plantilla para el educador de adultos	19
Anexo 2: Plantilla para el alumno	20
Anexo 3: Plantilla para la evaluación de las competencias: contenido del cuestionario de opción múltiple	21

## Introducción

---

Esta estructura de plan de estudios con directrices es el resultado del proyecto del Paquete de Trabajo 3, Actividad 1 (WP3.A1), cuyo objetivo es proporcionar una estructura de plan de estudios para una unidad de aprendizaje WE y directrices para el desarrollo de una unidad de aprendizaje WE basadas en los resultados del informe de mapeo descriptivo elaborado en el Paquete de Trabajo 2.

El siguiente capítulo presenta la estructura del plan de estudios para una unidad de aprendizaje WE. La estructura es una lista de elementos necesarios para completar el desarrollo de una unidad y sirve como plantilla común para el desarrollo de todas las unidades. Además, sirve como una lista de entregables obligatorios para el siguiente desarrollo de unidades interactivas para el WE online Knowledge Hub en el paquete de trabajo 4.

Las primeras secciones del mencionado informe de mapeo contienen conocimientos útiles e inspiradores para el desarrollador de una unidad de aprendizaje WE sobre buenas prácticas en la educación de adultos sobre sensibilización medioambiental y demandas en competencias verdes. La sección 6 contiene un resumen de los datos recogidos en una serie de entrevistas a grupos focales sobre sugerencias para el diseño de futuros programas de educación de adultos en competencias ecológicas y

concienciación medioambiental, así como sus motivaciones y barreras para la mejora de las competencias ecológicas.

Para garantizar el pleno reconocimiento de las aportaciones de los grupos focales y en un intento de que éstas guíen el desarrollo de las unidades de aprendizaje, las aportaciones se han analizado y adaptado en forma de directrices concretas para el educador de adultos. Las directrices deben reconocerse a lo largo de la fase de desarrollo como un mensaje directo de los grupos de discusión al educador de adultos.

Las directrices no son ni un conjunto de normas ni una lista completa de actividades pertinentes. Son las recomendaciones de los grupos focales adaptadas para su uso mediante un análisis didáctico. Es de esperar que las directrices sirvan como esquema firme del enfoque didáctico solicitado por los grupos focales e inspiren al educador de adultos a crear actividades innovadoras para el currículo inclusivo.

Se recomienda al lector que lea el análisis didáctico para comprender mejor las directrices y su relación con las recomendaciones de los grupos de discusión.

Terminología utilizada en el texto siguiente

Learning unit = Unidad de aprendizaje

Alumno = Cualquier tipo de participante en una unidad de aprendizaje (estudiante, becario, etc.)

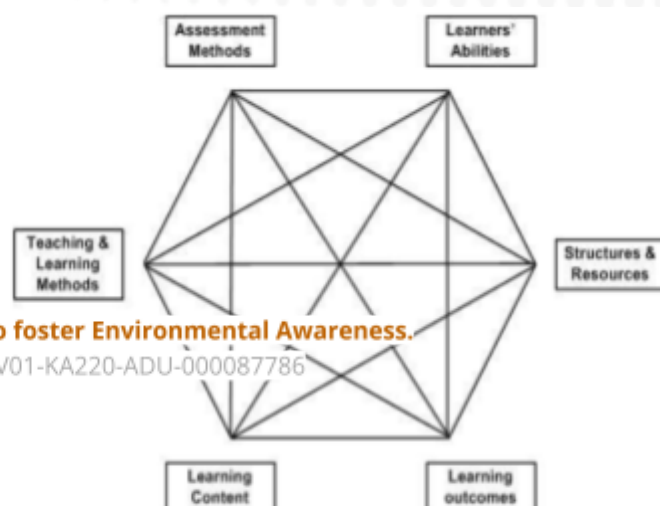
Focus group = Grupo focal

Adult educator = Educador de adultos

## Análisis didáctico de las aportaciones de los grupos de discusión

### Un modelo para el análisis

En 1998, el profesor H. Hiim y la profesora E. Hippe desarrollaron el modelo de relación didáctica como herramienta para la planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje. El modelo de relación didáctica se



**WE: Real-World Education to foster Environmental Awareness.**

Project N.: 2022-1-LV01-KA220-ADU-000087786

puede utilizar para categorizar e interpretar las aportaciones de los grupos focales en directrices operativas para el educador de adultos (EA) en el desarrollo de actividades de aprendizaje. Desde el punto de vista del modelo de relación didáctica, la enseñanza y el aprendizaje se pueden describir mediante seis categorías (las casillas del modelo) y las relaciones entre ellas (las líneas del modelo). Para una descripción más detallada de las categorías didácticas, consulte el artículo de S. Hadjerrouit siguiendo el enlace que aparece debajo del modelo.

Cada una de las categorías debe considerarse siempre en relación con las cinco restantes. Reflexionar sobre las categorías y su interdependencia proporciona a la EA una poderosa herramienta para adaptar las unidades del curso y las actividades de aprendizaje a las necesidades y capacidades previas del alumno.

En principio, todas las relaciones del modelo son igualmente importantes para preparar una experiencia de aprendizaje satisfactoria. Por ejemplo, los métodos de evaluación deben medir los resultados del aprendizaje y, al mismo tiempo, ser accesibles y comprensibles para el alumno. Del mismo modo, el contenido del aprendizaje debe seleccionarse de acuerdo con la motivación y la capacidad de los alumnos, los resultados del aprendizaje y los métodos de enseñanza. La impartición de los contenidos de aprendizaje se regirá siempre por estructuras y recursos determinados, como el tiempo, el lugar y la capacidad del educador.

El proyecto WE se propone crear un plan de estudios integrador que invite e inspire a alumnos con diferentes niveles de motivación para participar. Por lo tanto, las capacidades previas de los alumnos, incluidos los antecedentes personales, el mundo de la vida, las motivaciones y las habilidades, son un punto de partida natural que debe seguir siendo un punto de referencia durante todo el proceso de desarrollo del plan de estudios y el material didáctico.

## **Análisis y orientaciones del grupo de discusión a los desarrolladores de WE**

### **Capacidades de los alumnos**

En el contexto del proyecto WE, el término NEET se utiliza para referirse a los jóvenes y no a los estudiantes adultos. Los NEET y los estudiantes adultos tienen necesidades diferentes debido a sus distintos orígenes, mundos vitales, motivaciones, expectativas y experiencias vitales. Esta diferencia debe tenerse siempre en cuenta a la hora de desarrollar el programa de aprendizaje.

Las respuestas de los grupos de discusión sobre las motivaciones son múltiples. Algunos están motivados por la oportunidad de crecimiento y superación personal o por la



perspectiva de mejorar sus posibilidades de empleo en un mercado laboral con una demanda creciente de competencias ecológicas. Otros están motivados por la perspectiva de hacer el bien a nivel local y/o mundial o por un sentimiento creciente de urgencia de conocimiento medioambiental y acción climática.

Un plan de estudios integrador debe dar prioridad a la motivación de los alumnos a la hora de determinar las necesidades de aprendizaje e intentar dar cabida a la variedad de necesidades de los alumnos. La EA debe asegurarse de tener suficiente conocimiento de la motivación del alumno para crear resultados significativos y un programa de aprendizaje atractivo.

La directriz para la EA es desarrollar un programa con actividades de aprendizaje diferenciadas, cuidadosamente diseñadas para adaptarse a las diferentes capacidades de aprendizaje. Las necesidades de aprendizaje identificadas deben reflejar las motivaciones de los alumnos, y los resultados del aprendizaje deben concebirse como una respuesta directa a la motivación de los alumnos.

La falta de interés es un obstáculo importante para adquirir competencias ecológicas. Según los TG, esto puede deberse a la falta de relevancia para la vida cotidiana o a la falta de resultados tangibles. La conciencia medioambiental se valora de forma muy diferente en los distintos entornos culturales y sociales que constituyen los antecedentes personales de los alumnos. Los alumnos sin interés por las competencias ecológicas y la conciencia medioambiental, o incluso con una actitud negativa hacia la agenda ecológica, no están motivados y no sienten la necesidad de adquirir competencias. No ven la necesidad de reaccionar ante cuestiones que no tienen un impacto directo en sus vidas.

El reto para la EA es crear motivación, es decir, facilitar que el alumno cree su propia motivación interna. Los medios de esta facilitación dependen de cada alumno. A menudo será necesario utilizar preguntas para abordar las emociones y actitudes del alumno. Una vez que el alumno haya dado su punto de vista, estará más dispuesto a adaptar otros nuevos. Es necesario formular un propósito claro para la unidad, pero no es suficiente. Un propósito directamente vinculado a las aspiraciones y motivaciones internas de los alumnos proporciona a la EA la mejor base para estimular la motivación. Hay que invitar a los alumnos desmotivados a que compartan sus actitudes y quizá añadan una nueva perspectiva al propósito. Incluso las críticas y negativas. Son un mensaje para la EA integradora de cuál es la situación de estos alumnos y dónde deben encontrarse. La motivación nunca puede imponerse a nadie y, por supuesto, la EA debe respetar la integridad de cada alumno.

La directriz para la EA es desarrollar un programa con actividades de aprendizaje diferenciadas, cuidadosamente diseñadas para adaptarse a las diferentes capacidades de aprendizaje. Las necesidades de aprendizaje identificadas deben reflejar las

motivaciones de los alumnos, y los resultados del aprendizaje deben concebirse como una respuesta directa a la motivación de los alumnos.

### Resultados del aprendizaje

El deseo de los grupos de discusión de que haya una mayor concienciación medioambiental en la educación y el lugar de trabajo contiene un requisito derivado de que los resultados del aprendizaje sean alcanzables para todos, independientemente de la formación previa. Los grupos piden unidades temáticas concisas y el uso de un lenguaje sencillo para atraer e invitar a participantes con diferentes capacidades. Esto exige una nueva forma democrática de elaborar los resultados del aprendizaje, más centrada en la acción que en la comprensión o el análisis. Un resultado debe poder alcanzarse a través de la acción y el compromiso, y no sólo mediante el dominio de destrezas generales como la lectura, la escritura y el cálculo. Se puede aprender mucho organizando y dirigiendo una hora de limpieza voluntaria para los miembros de la comunidad local sin necesidad de enseñanzas previas sobre buena ciudadanía e ingeniería social. En su lugar, estas materias podrían introducirse en una reflexión simultánea o posterior sobre la experiencia práctica.

Ejemplo de resultado del aprendizaje:

Al finalizar esta unidad, el alumno será capaz de organizar una jornada de limpieza voluntaria para los miembros de una comunidad conocida.

Estos resultados prácticos y tangibles son fáciles de documentar y evaluar como resultados visibles a lo largo de la experiencia de aprendizaje, así como al final de la unidad. Cuando el alumno realiza una acción deseada como parte de la actividad de aprendizaje, el EA puede ayudarle fácilmente a reconocer que se trata de una habilidad. Un resultado tangible dará al alumno la oportunidad de demostrar las habilidades adquiridas a través de acciones en lugar de mediante un cuestionario o una prueba tradicional.

La directriz para la EA es centrarse en las destrezas prácticas más que en los conocimientos a la hora de diseñar los resultados del aprendizaje. La redacción de los resultados de aprendizaje debe ser concisa y sin ambigüedades, incluir verbos de acción (como cambiar, aplicar, manejar, resolver, organizar, probar, utilizar, fabricar, etc.) y describir destrezas en el sentido de capacidad para actuar.

### Contenidos de aprendizaje

Según los grupos de discusión, todos los contenidos de aprendizaje deben ser de fácil acceso, utilizar un lenguaje sencillo y evitar la terminología compleja. Los contenidos de conocimiento deben presentarse en unidades confinadas para facilitar la comprensión.

El contenido del aprendizaje debe adaptarse al alumno. No al revés. El contenido del aprendizaje siempre debe dar al alumno más de lo que le quita. Esto puede parecer trivial, pero en el intento de seleccionar materiales de alta calidad, es fácil que la EA pase por alto la accesibilidad de los contenidos para los alumnos. Al seleccionar los contenidos, la EA debe comprobar siempre su accesibilidad y, en caso de duda, dividirlos en fragmentos más pequeños o crear actividades preparatorias y elementos de andamiaje, como gráficos, fotos, videoclips, etc. Para los niños y los adultos poco cualificados, la calidad del aprendizaje es más importante que la cantidad.

La directriz para la EA es adaptar cuidadosamente el contenido del aprendizaje a las capacidades de los alumnos. La transmisión de contenidos debe incluir métodos seleccionados para facilitar la accesibilidad de los alumnos.

Los grupos de discusión piden contenidos que incluyan ejemplos de la vida real, consejos de tutoría y orientación de expertos. La pertinencia de los contenidos para la vida cotidiana y la comunidad local de los alumnos es esencial para mantener su compromiso e interés. La EA debe identificar a quién recurren los alumnos para buscar consejo y formarse una opinión. La EA debe preguntarse quiénes actúan como modelos de conducta o autoridades en el mundo vital de los alumnos con potencial para inspirarles a alcanzar las competencias deseadas. Los mensajes y el impacto de estas autoridades y modelos de conducta deben incluirse como contenidos de aprendizaje. Ejemplos de modelos de conducta podrían ser las personas influyentes en las redes sociales, los emprendedores, los ídolos (música, deportes), los políticos, las ONG, etc. Obviamente, no siempre será posible ponerse en contacto con estos modelos de conducta, pero sus mensajes sobre concienciación medioambiental en las redes sociales o en la vida pública podrían desencadenar la motivación y la acción.

La directriz para la EA es crear contenidos de aprendizaje (o hacer que los alumnos lo hagan ellos mismos como parte de una actividad de aprendizaje) que incluyan mensajes de, comunicación con, o participación de individuos u organizaciones importantes para los alumnos.

El contenido debe establecer una conexión entre los acontecimientos climáticos mundiales actuales y el impacto de la formación y maximizar los resultados prácticos y la interacción local. La EA debe situar los impactos locales de la consecución de los resultados del aprendizaje en una perspectiva global y demostrar cómo la actividad de aprendizaje contribuye a los efectos globales positivos. Una vez establecida esta conexión, la EA puede aprovechar el conocimiento que la mayoría de los alumnos tienen de su comunidad local y su pasión por hacer una contribución positiva diseñando actividades basadas en el lugar y considerando toda la comunidad como el aula.



La directriz para la EA es hacer del entorno físico local, la cultura, la historia, la vida empresarial o la gente de la comunidad local una parte sustancial del contenido del aprendizaje.

## Métodos de enseñanza y aprendizaje

Las ET piden métodos de aprendizaje informales, no formales y dinámicos en lugar de métodos de enseñanza tradicionales. La adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades deben realizarse en gran medida mediante la exploración y la experimentación individual o entre iguales, en lugar de absorber material planificado de antemano por parte de la EA. Esto implica alumnos activos y responsables y EA dispuestos a compartir responsabilidades. Cada alumno tiene diferentes capacidades y necesidades en cuanto a iniciativa y autogestión. Algunos sólo necesitan una simple pregunta de investigación o una breve instrucción práctica para ponerse en marcha. Otros necesitan más andamiaje u orientación. Apelando a la intuición y a las preferencias emocionales de los alumnos, la EA puede crear un escenario de aprendizaje que permita al alumno interactuar y construir su comprensión a través de experimentos y nuevos descubrimientos impulsados por una motivación interior.

El EA debe encontrar el justo equilibrio de intervención en cada caso para no restar responsabilidad al alumno. El papel tradicional del profesor, responsable del material del curso, y del alumno, responsable de absorberlo, debe ser sustituido por nuevos papeles. El EA moderno dedicará más tiempo a preparar actividades que permitan a los alumnos hacer sus propios descubrimientos y presentarlos, contribuyendo así al contenido del aprendizaje. El EA debe estar preparado para dejar que el contenido proporcionado por el alumno guíe las siguientes actividades y para aprovechar la oportunidad de comparar distintos contenidos y aprender de las diferencias. Aunque tienen papeles diferentes, la EA y los alumnos son socios igualmente responsables en la creación del currículo inclusivo.

Para dar cabida a este nuevo papel de la EA, la configuración del aprendizaje debe incluir herramientas, recursos y aparatos técnicos que faciliten y apoyen las actividades específicas de aprendizaje.

Para una actividad de aprendizaje como planificar y llevar a cabo una hora de limpieza voluntaria en la comunidad local, un plan de acción y una lista de contactos podrían ser herramientas útiles, un podcast o un vídeo de YouTube sobre un evento comunitario



similar podrían ser recursos útiles, y los teléfonos móviles con cámaras y grabadoras de sonido podrían ser aparatos técnicos útiles para la comunicación y la documentación.

La directriz para la EA es diseñar actividades de aprendizaje y montajes que permitan a los alumnos participar activamente, explorar y producir contenidos. La configuración debe incluir herramientas, recursos y aparatos técnicos que faciliten y apoyen el proceso de aprendizaje.

Los grupos de trabajo recomiendan que las unidades de aprendizaje tengan una base local para maximizar los resultados prácticos y la interacción local. Para seguir esta recomendación, la EA podría inspirarse en los métodos y criterios de selección de contenidos descritos por la teoría pedagógica de la educación basada en el lugar. El enfoque basado en el lugar trata de utilizar los recursos culturales y físicos locales como contenido y escenario de las actividades de aprendizaje. Se basa en la comprensión inmediata y la relación emocional del alumno con su entorno, más que en contenidos abstractos sobre temas lejanos. Los resultados deben ofrecer al alumno una mejor oportunidad de utilizar y desarrollar los recursos físicos, culturales y económicos locales, por ejemplo, cualificándose para oportunidades de trabajo locales o iniciando/participando en actividades locales de concienciación medioambiental. Se pueden encontrar muchas sugerencias de actividades y métodos buscando en Internet "educación basada en el lugar" y "aprendizaje basado en el lugar".

La directriz para la EA es incluir actividades no lectivas en el programa de aprendizaje que permitan a los alumnos interactuar en la comunidad local y obtener resultados de aprendizaje prácticos que mejoren sus capacidades para utilizar y desarrollar los recursos locales.

Los métodos aplicados deben permitir que el alumno tome el control de su propio itinerario de aprendizaje. Aunque los resultados del aprendizaje sean manifiestos, las formas de alcanzarlos deben ser plurales. La posibilidad real de elegir entre diferentes oportunidades de aprendizaje da al alumno el control sobre su trayectoria de aprendizaje y aumenta su motivación. El programa debe contener un repertorio de actividades de aprendizaje diseñadas para responder a las diferentes motivaciones de los alumnos. Un plan de estudios inclusivo

La directriz para la EA es crear un exceso de actividades de formación que permita a los alumnos elegir entre diferentes actividades y utilizar diferentes tipos de inteligencias y practicar diferentes tipos de subhabilidades.

Las directrices sugieren que el contenido material se presente a través de métodos interactivos y gamificados. El contenido material proporcionado por la EA debe transmitirse a través de métodos interactivos, que impliquen activamente al alumno, como el aprendizaje entre iguales, las encuestas en directo y las evaluaciones

instantáneas a lo largo de la actividad de formación, las historias de casos con entradas de parada y arranque por parte del alumno.

Los métodos gamificados son muy interactivos y permiten al alumno aprender habilidades o conocimientos específicos jugando a un juego real. La tarea de la EA es transformar el contenido de aprendizaje en un juego que los alumnos puedan jugar.

Las herramientas digitales interactivas, como los cuestionarios en línea o los screencasts, ofrecen a la EA una brillante oportunidad para incluir estímulos visuales y recompensas como confeti o aplausos cuando el alumno hace la elección deseada o alcanza los objetivos.

La directriz para la EA es proporcionar actividades de aprendizaje con un alto nivel de interacción y participación activa del alumno a lo largo de toda la unidad de aprendizaje, como juegos de aprendizaje, cuestionarios en línea y encuestas en directo.

La respuesta de los GF parece cortocircuitar la forma tradicional de percibir la progresión del aprendizaje a través de la taxonomía de Bloom. En cuanto a la concienciación medioambiental, los FG quieren aprender mediante la participación y la acción real en su entorno físico o virtual. Los experimentos prácticos y la interacción social son más atractivos que recordar conocimientos y comprender procesos complejos. Esta actitud se sustenta en la demanda de localización, ejemplos de la vida real y aplicación práctica.

La directriz para la EA es utilizar métodos inductivos en lugar de deductivos. Es mejor empezar con ejemplos prácticos y luego extraer la teoría general que al revés.

## Métodos de evaluación

Las directrices de formación tienen poco que decir sobre la evaluación de los resultados del aprendizaje, aunque se señala que el reconocimiento y los incentivos a la participación aumentarían la motivación para participar en un programa de formación. Esto es especialmente cierto en el caso de los alumnos que desean mejorar sus oportunidades de empleo a través de competencias ecológicas certificadas.

A los TG les preocupan más los resultados tangibles en forma de un cambio visible en su entorno físico o social o una capacidad personal adquirida para hacer algo nuevo. Por eso los resultados del aprendizaje deben describir competencias y utilizar verbos de acción.

La razón por la que los TG no mencionan el método de evaluación podría ser una actitud negativa hacia la evaluación alimentada por el recuerdo del temido "examen final", en el que el alumno debe demostrar conocimientos específicos acumulados durante el periodo de formación. Un plan de estudios integrador debería hacer lo contrario y

evaluar las competencias en lugar de sólo los conocimientos e integrar la evaluación en el flujo de actividades.

Esto puede hacerse de varias maneras dependiendo del diseño del programa. A continuación se mencionan algunos métodos de evaluación.

#### Asistencia

Algunas unidades pueden superarse realizando un nivel mínimo de asistencia. Pueden aplicarse indicadores de participación.

#### Lista de subhabilidades

Un resultado de aprendizaje se desglosa en acciones específicas o subcompetencias. Se elabora una lista de las subhabilidades necesarias y se transmite al alumno. La lista puede ser una serie de pruebas Kahoot o simplemente una lista de casillas marcadas. El alumno puede tener que alcanzar un determinado porcentaje de las subcompetencias o subcompetencias clave específicas para aprobar la unidad.

#### Portafolio

El alumno documenta las competencias adquiridas en una carpeta de estudio. El material para el portafolio puede ser fotos, videoclips, grabaciones de sonido, productos físicos, etc.

La directriz para la EA es realizar actividades de evaluación que permitan al alumno reunir documentación/pruebas a lo largo de la unidad de aprendizaje. Las actividades de evaluación deben ser atractivas y motivadoras, por ejemplo, cuestionarios interactivos para evaluar los conocimientos o escenarios gamificados para evaluar las habilidades.

### Estructuras y recursos

Los GF exigen una combinación de actividades en línea, como seminarios web, y clases presenciales.

Las actividades en línea pueden satisfacer las necesidades de los alumnos y motivar su participación de varias maneras. La participación en línea permite a un padre soltero quedarse en casa cuidando de un hijo enfermo y seguir asistiendo virtualmente tanto a una clase como a una expedición sobre el terreno con sus compañeros de clase. La participación en línea desde casa puede proporcionar la seguridad y protección que necesitan algunos alumnos para relajarse lo suficiente como para centrarse en el aprendizaje, y el entorno tranquilo que necesitan algunos alumnos para poder concentrarse.



La directriz para la EA es incluir actividades en línea en el plan de estudios.

Los GF señalan que las barreras lingüísticas y la falta de familiaridad con la tecnología pueden impedir el acceso a cursos y recursos educativos en línea. Es posible que algunos alumnos no tengan la capacidad de acceder a actividades en línea desde casa. Probablemente se sentirán más seguros en un entorno presencial con fácil acceso a apoyo y orientación.

La directriz para la EA es considerar la provisión híbrida de la unidad para dar cabida a las necesidades de participación tanto presencial como virtual en las actividades de formación.

Los GT recomiendan que las unidades de aprendizaje tengan una base local para maximizar los resultados prácticos y la interacción local. Para seguir esta recomendación, la EA podría basarse en los métodos y criterios de selección de contenidos descritos por la teoría pedagógica de la educación basada en el lugar.

El enfoque basado en el lugar pretende utilizar los recursos culturales y físicos locales como contenido didáctico y escenario de las actividades de aprendizaje. Se basa en la comprensión inmediata y la relación emocional del alumno con su entorno, más que en contenidos abstractos sobre temas lejanos.

Los resultados deben ofrecer al alumno una mejor oportunidad de utilizar y desarrollar los recursos físicos, culturales y económicos locales, por ejemplo, cualificándolo para un trabajo local o iniciando o participando en actividades locales de concienciación medioambiental. En Internet se pueden encontrar numerosas sugerencias de actividades y métodos para la educación basada en el lugar y el aprendizaje basado en el lugar.

La directriz para la EA es incluir actividades no lectivas en el programa de aprendizaje que permitan a los alumnos interactuar en la comunidad local y obtener resultados prácticos de aprendizaje que mejoren sus capacidades para utilizar y desarrollar los recursos locales.

## Validación de competencias y reconocimiento del módulo

### ESCO (Capacidades, Competencias, Cualificaciones y Ocupaciones Europeas)

ESCO (European Skills, Competences, Qualifications and Occupations) es la **clasificación multilingüe europea de capacidades, competencias, cualificaciones y ocupaciones**.

ESCO funciona como un diccionario que describe, identifica y clasifica las ocupaciones y competencias profesionales pertinentes para el mercado laboral y el ámbito de la



educación y la formación en la UE, y muestra sistemáticamente las relaciones entre dichas ocupaciones y competencias. Está disponible en un portal en línea donde puede consultarse y descargarse gratuitamente su conjunto de datos sobre ocupaciones y competencias.

Su **terminología común de referencia** contribuye a que el mercado laboral europeo sea más eficaz e integrado y permite que los mundos del trabajo y de la educación y la formación se comuniquen entre sí con mayor eficacia.

#### ESCO está:

- disponible en 27 lenguas (24 lenguas de la UE, más islandés, noruego y árabe)
- se compone de 2 pilares :
  - ocupaciones
  - aptitudes/competencias
- vinculada a clasificaciones y marcos internacionales pertinentes, por ejemplo:
  - Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones
  - Clasificación Internacional Normalizada de la Educación: Campos de la educación y la formación
  - Marco Europeo de Cualificaciones
  - disponible gratuitamente para todas las partes interesadas en diferentes formatos.

ESCO es un recurso que respalda 2 de las estrategias clave de la UE en este ámbito:

- Europa 2020
- Agenda de Capacidades para Europa

#### **Beneficios**

El uso de una terminología común a todos los sectores ayuda a los siguientes grupos:

#### **Demandantes de empleo**

Los solicitantes de empleo pueden documentar y describir sus conocimientos, capacidades y competencias para ajustarse mejor a las ofertas de empleo.

### **Instituciones de educación y formación**

Las instituciones de educación y formación pueden:

- utilizar una terminología de referencia multilingüe para describir los resultados del aprendizaje de sus cualificaciones, lo que las hace más transparentes,
- adaptar sus programas en función de las reacciones del mercado laboral
- colaborar más estrechamente con los servicios de empleo y los orientadores profesionales.

### **Empresarios**

Los empresarios pueden indicar con mayor precisión las competencias y cualificaciones que esperan de sus empleados.

### **Sitios web de búsqueda de empleo en línea**

Las bases de datos de contratación de ámbito europeo (como EURES) pueden poner en contacto a personas con puestos de trabajo en todos los países de la UE, incluso cuando los CV y las ofertas de empleo están en idiomas diferentes.

### **Servicios de empleo y asesores profesionales**

Los servicios de empleo y los orientadores profesionales pueden crear asociaciones (especialmente entre servicios de empleo públicos y privados) y compartir datos.

### **¿Quién gestiona ESCO?**

ESCO está gestionada por la Comisión, que es responsable de la actualización de la clasificación. Cuenta con el apoyo de partes interesadas externas.

Fuente: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1326&langId=en>

## **T6.2 – Habilidades y competencias para la vida**

El proyecto WE se centra en el desarrollo de las competencias ecológicas de los adultos poco cualificados, tanto a nivel profesional como personal, y hace referencia a las cinco competencias T6.2 ESCO:

T6.2 - Habilidades y competencias para la vida: aplicar habilidades y competencias medioambientales:

1. evaluar el impacto medioambiental del comportamiento personal
2. adoptar formas de fomentar la biodiversidad y el bienestar animal
3. adoptar medidas para reducir el impacto negativo del consumo
4. adoptar medidas para reducir la contaminación
5. implicar a los demás en comportamientos respetuosos con el medio ambiente

Hemos decidido concentrarnos en las competencias T6.2 ESCO de los módulos porque abordan los diferentes modos y actividades relevantes para un trabajo y una vida más ecológicos y son las únicas competencias transversales que tratan la sostenibilidad en la versión actual de ESCO.

La referencia a las competencias de la ESCO facilita a empresarios, educadores y otras partes interesadas de todos los países europeos el reconocimiento de las competencias adquiridas, ya que los recursos de la ESCO están disponibles y accesibles en todas las lenguas habladas en la UE. Fuente: <https://esco.ec.europa.eu/en/classification/skills?uri=http://data.europa.eu/esco/skill/80cf002a-6586-4db7-9c9a-88325a9a5e1b>

## Cómo desarrollar la presentación de PowerPoint para el alumno

Las siguientes instrucciones describen cómo desarrollar la presentación Powerpoint para un alumno que estudia la unidad individualmente o asistido por un educador de adultos.

La instrucción se refiere directamente a la plantilla de desarrollo *Presentación para la plantilla\_del alumno*.

### Presentación para el alumno

#### Requisitos cuantitativos

- Número total de diapositivas: 35 - 45, incluyendo

- o  $\geq 5$  diapositivas.
- o  $\geq 2$  Diapositivas de vídeos de YouTube. Deben elegirse vídeos de YouTube con subtítulos para evitar la traducción.
- o  $\geq 2$  tabla/ diagrama diapositivas.
- o 3 diapositivas obligatorias al final 'Inspiración'. Más por explorar" y 'Fuentes'.

Las diapositivas no textuales deben apoyar la comprensión del contenido textual y distribuirse uniformemente a lo largo de la presentación para aumentar la motivación de los alumnos durante toda la experiencia de aprendizaje.

### **Estructura de la presentación**

1. Introducción que establece el escenario y aborda todos los resultados del aprendizaje.
2. 2-4 temas o aspectos que cubran resultados de aprendizaje específicos.
3. Tema final '¿Qué puede hacer ahora mismo?', que resume el contenido, aborda el sentimiento de responsabilidad de los alumnos y hace un llamamiento a la acción.

### **Estructura de un tema**

Todos los temas, incluidos 'Introducción' y '¿Qué puedes hacer ahora mismo?', deben seguir la misma estructura y contener estos elementos:

1. Contenido didáctico del tema
2. Actividades de aprendizaje que apoyen o pongan a prueba la comprensión de los alumnos y su capacidad para utilizar el contenido de aprendizaje del tema para resolver problemas. (Las actividades se crearán en el PT 4 y no se describirán aquí).

### **Cómo utilizar la plantilla de presentación**

- Las diapositivas 1-10 constituyen la plantilla. Son obligatorias. Deben aparecer en la presentación de su unidad en el orden indicado y rellenarse de acuerdo con las instrucciones que figuran a continuación.
- Las diapositivas 12-24 son diapositivas vacías adicionales con una variedad de diseños.
- Añada o elimine diapositivas temáticas obligatorias según el número de temas elegido.



- Los titulares de las diapositivas obligatorias deben permanecer en su posición, y la fuente/tamaño/color no deben variar. De lo contrario, puede cambiar el diseño.
- Añada diapositivas adicionales de su elección entre las diapositivas obligatorias.
- La diapositiva 10 (diapositiva final) debe permanecer tal cual.
- Nota: Acostúmbrese inmediatamente a enumerar todas las fuentes de los contenidos teóricos a lo largo del proceso de desarrollo. Las necesitará en la diapositiva 9 (Fuentes).

Diapositiva en plantilla de presentación (número)	Instrucciones	Diapositiva en la unidad 5 PPT
<b>Bienvenido (1)</b>	1. Abra la presentación de powerpoint Presentación para el alumno_plantilla. 2. Escriba el título de la unidad y el nombre de su organización.	1
<b>Introducción (2)</b>	1. Piense en un tema/un aspecto/un problema que englobe e implique a todos los resultados del aprendizaje. El tema debe servir de introducción motivadora y abrir al alumno el campo teórico de la unidad. 2. Formule un titular para el tema de introducción. 3. Escriba el titular en la plantilla. 4. Añada contenido a la diapositiva.	2-7

	5. Añada diapositivas para terminar el tema de introducción o cree los siguientes temas simultáneamente..	
<b>Temas (3-5)</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Buscar y seleccionar el material didáctico pertinente de acuerdo tanto con los resultados del aprendizaje como con las necesidades del alumno expresadas en el análisis anterior.</li> <li>2. Los temas deben contener contenidos que mejoren específicamente los conocimientos y habilidades del alumno en relación con cada resultado de aprendizaje de esta unidad.</li> <li>3. Decida el número de temas. La solución más sencilla es un tema para cada competencia. Pero un tema también puede abarcar más de una habilidad.</li> <li>4. Añada o elimine diapositivas temáticas en la plantilla según sus necesidades.</li> <li>5. Formule un titular para cada tema.</li> <li>6. Escriba los titulares en la plantilla.</li> <li>7. Añada contenido a la diapositiva.</li> <li>8. Añada diapositivas para terminar cada tema de una en una o simultáneamente.</li> </ol>	T1: 8-1 5  T2: 16- 1 8  T3: 19- 3 0  T4: 31- 3 3
<b>¿ Qué puede hacer ahora mismo? (6)</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Analice sus materiales de aprendizaje y busque llamadas a la acción para el alumno. ¿Cómo afectan los resultados del aprendizaje al alumno? ¿En qué beneficia al alumno? ¿Cómo puede utilizar ahora mismo los conocimientos y habilidades adquiridos?</li> <li>2. Este tema final debe resumir los resultados del aprendizaje demostrando cómo utilizarlos en la vida cotidiana del alumno. Esto debería motivar al alumno para la acción y para responder al cuestionario de evaluación.</li> <li>3. Cree contenidos de acuerdo con el titular preimpreso.</li> <li>4. Escriba el contenido bajo el titular en la plantilla.</li> <li>5. Añada diapositivas si es necesario.</li> </ol>	34
<b>Inspiración (7)</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Busque perfiles en las redes sociales (como Instagram o Facebook) con un mensaje contundente relacionado con el objetivo de esta unidad que pueda inspirar al alumno.</li> <li>2. Encuentre al menos 4 perfiles.</li> </ol>	35

	3. Añada enlaces al perfil en la plantilla junto con el enlace a la cuenta WE de Instagram (preimpreso).	
<b>Más información sobre los temas de esta unidad (8)</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Busque en Internet material adicional gratuito y accesible sobre los temas que no esté incluido directamente en el plan de estudios.</li> <li>2. Asegúrese de que el material seleccionado está disponible en todas las lenguas de los socios. Así que mejor utilizar materiales oficiales de la UE o de las Naciones Unidas, los resultados de Erasmus como buena práctica.</li> <li>3. Introduzca de 3 a 5 enlaces con una explicación breve y atractiva de lo que contiene el enlace.</li> </ol>	36
<b>Fuentes utilizadas para crear esta unidad didáctica (9)</b>	Introduzca toda la bibliografía y los enlaces a los recursos en línea utilizados para crear tanto los contenidos teóricos como las actividades de esta unidad.	37
<b>Fin (10)</b>	Diapositiva final obligatoria. No hay entradas aquí.	38

## Cómo elaborar directrices para el educador de adultos

La siguiente instrucción describe cómo elaborar directrices para el educador de adultos que desee utilizar esta unidad de aprendizaje para un grupo de alumnos.

La instrucción está directamente relacionada con la plantilla de desarrollo *Directrices para el educador de adultos\_plantilla*.

<b>Diapositiva en la plantilla de directrices (número)</b>	<b>Instrucciones</b>
<b>Título de la diapositiva (1)</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Abra la presentación de Powerpoint <i>Directrices para el educador de adultos_plantilla</i>. Escriba el número de unidad, el título y el nombre de su organización en la plantilla.</li> </ol>

<b>Objetivo de esta unidad (2)</b>	<p>Formulación del objetivo general.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Cuál es el objetivo general que abarca todos los resultados de aprendizaje de esta unidad? Responda en una frase.</li> <li>2. Introduzca el objetivo general en la plantilla.</li> </ol> <p>Elección de la(s) competencia(s) transversal(es) de la ESE de la categoría T6.2.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Presente el título de su unidad de aprendizaje y sus ideas para el contenido didáctico.</li> <li>2. Navegue por las cinco competencias ESE de la categoría T6.2</li> <li>3. Decida cuál o cuáles de las 5 competencias ESCO T6.2 describen más adecuadamente los resultados de aprendizaje de la unidad.</li> <li>4. Introduzca la(s) competencia(s) de la ESE elegida(s) en la plantilla.</li> <li>5. Si se eligen dos competencias, sustituya "competencia" por "competencias" en la frase anterior.</li> </ol>
<b>Objetivo de esta unidad (3)</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reflexione sobre el impacto que esta unidad debería tener en el alumno.</li> <li>2. Introduzca un propósito breve y preciso (máx. 2 líneas).</li> <li>3. Comience con las palabras Esta unidad didáctica pretende...</li> </ol>
<b>Resultados de aprendizaje de esta unidad (4)</b>	<p>Conocimientos</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identifique de 2 a 4 puntos de conocimiento que el alumno alcanzará al completar la unidad.</li> <li>2. Asegúrese de que los puntos de conocimiento cubren todas las áreas clave del contenido de aprendizaje.</li> <li>3. Introduzca los puntos de conocimiento en la plantilla.</li> <li>4. Empiece con un verbo inactivo como saber, entender, comprender, etc.</li> <li>5. Añada o elimine puntos de conocimiento en la plantilla según el número de puntos de conocimiento elegido.</li> </ol> <p>Habilidades</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identifique de 2 a 4 destrezas que el alumno logrará al completar la unidad.</li> <li>2. Las competencias deben basarse en los conocimientos adquiridos.</li> <li>3. Asegúrese de que las competencias están directamente relacionadas con la(s) competencia(s) ESCO elegida(s) en "Objetivo de esta unidad".</li> </ol>



	<p>4. Introduzca los puntos de conocimiento en la plantilla.</p> <p>5. Empiece con un verbo de acción como utilizar, iniciar, desarrollar, elegir, etc.</p> <p>6. Añada o elimine puntos de conocimiento en la plantilla según el número de puntos de conocimiento elegido.</p> <p>ESCO habilidades</p> <p>1. Copie la(s) competencia(s) de la ESE de la diapositiva 2 en esta diapositiva.</p> <p>2. Si se eligen dos competencias, sustituya "competencia" por "competencias" en la frase anterior.</p>
<b>Flujo de actividad es de esta unidad (5)</b>	<p>Observe su presentación de PowerPoint terminada para el alumno.</p> <p>Añada o elimine temas en la plantilla en función del número de temas de la presentación.</p> <p>Enumere los temas según la plantilla.</p>
<b>Contenidos de aprendizaje de esta unidad (6)</b>	<p>1. Repase todo el contenido teórico de su unidad e identifique todos los puntos clave de conocimiento. En conjunto, servirán de resumen de contenidos para el educador de adultos.</p> <p>2. Formule una palabra clave o una frase corta para cada punto clave del conocimiento.</p> <p>Enumere sus palabras en la plantilla.</p>
<b>Conocimientos previos relacionados con esta unidad (7)</b>	<p>Enumere los recursos en línea de que dispone el educador de adultos para ayudar al educador que no esté muy familiarizado con el tema de la unidad.</p>
<b>Presentación en PowerPoint para el alumno (no forma parte de estas directrices)</b>	<p>Consulte las instrucciones separadas en la sección anterior de este documento: <i>Cómo desarrollar la presentación Powerpoint para el alumno.</i></p>
<b>Evaluación de las</b>	<p>La incorporación digital del cuestionario está pendiente del WP4.</p>

<b>competencias de la unidad (8)</b>	<p>Sin embargo, el contenido del cuestionario podría prepararse fácilmente junto con la creación de la unidad, ya que podrían surgir buenas preguntas durante el proceso de desarrollo.</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Abra el documento de Word Modelo de cuestionario de opciones múltiples para la evaluación de competencias.</li><li>2. Introduzca 10 preguntas y 4 respuestas opcionales para cada pregunta, pero sólo una respuesta correcta para cada pregunta. El cuestionario debe evaluar directamente todos los resultados de aprendizaje de la unidad de forma equilibrada, aunque algunas preguntas pueden evaluar más resultados. Las preguntas en conjunto deben cubrir todas las áreas clave del contenido de aprendizaje de la unidad.</li><li>3. Copie el contenido del cuestionario completado en la diapositiva.</li></ol>
<b>Validación y reconocimiento de las competencias de la unidad</b>	<p>No hay entradas en esta diapositiva.</p>

## Anexo 1: Plantilla para el educador de adultos

---



WE Adult Educator  
Template

## Anexo 2: Plantilla para el alumno

---



WE Learner Template



## Anexo 3: Plantilla de cuestionario de preguntas de opción múltiple para la evaluación de competencias

---

Contenidos para

Test de opciones múltiples de evaluación de competencias

Número de unidad:

Título de la unidad:

Pregunta	Respuestas opcionales (marque con una x la respuesta correcta)	
1.		x
2.		
3.		
4.		
5.		

6.		
7.		
8.		
9.		
10.		