

Reflexión teórica sobre la inclusión en el aula y el uso de las metodologías activas

En el marco de la Conferencia Mundial de Educación Superior de la UNESCO ([WHEC2022](#))
Sección de [Educación Superior](#) de la UNESCO | División para la Educación 2030

Amalia Vaneska Palacio Buendía
Universidad Isabel I

Correo: amaliavaneska.palacio.buendia@ui1.es

M. Yolanda Pérez Albert
Universitat Rovira i Virgili

Correo: myolanda.perez@urv.cat

Este informe [publicación, documento, etc.] se elabora y difunde como contribución a la 3ª Conferencia Mundial de Educación Superior, organizada por la UNESCO del 18 al 20 de mayo de 2022, con el fin de mejorar la contribución de las instituciones y los sistemas de educación superior de todo el mundo, en el marco de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, su promesa de no dejar a nadie atrás, y con la mirada dirigida hacia los futuros de la educación. El contenido de esta publicación no expresa necesariamente las opiniones de la UNESCO ni de sus Estados Miembros.

Las metodologías activas son una poderosa herramienta para trabajar el objetivo número cuatro de la agenda 2030 “garantizar una educación de calidad”. La presente comunicación realiza una revisión de la literatura y el estado de la cuestión que permite la aproximación al amplio abanico de posibilidades que ofrecen las metodologías activas en el proceso de aprendizaje y enseñanza, cuestiones muy significativas en el aula. En especial, se indaga en casos de estudios replicables y eficientes para no dejar a nadie atrás en el contexto educativo de forma que los grupos vulnerables puedan acceder y terminar la educación superior, se disminuyan las desigualdades entre los estudiantes y se consiga que la experiencia en el entorno educativo sea positiva. Así bien, se podrán apreciar las bondades de las metodologías activas como el aprendizaje servicio (ApS), el Flipped Classroom o aula invertida, las técnicas de aprendizaje cooperativo, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), entre otras metodologías activas que favorecen el proceso de aprendizaje en el aula, además de la inclusión y la motivación.

Palabras claves: metodologías activas, inclusión, aprendizaje, ABP, ApS, Flipped Classroom, técnicas de aprendizaje cooperativo.

El tema seleccionado en el presente producto de conocimiento abierto es el número 3 “Inclusión en la educación superior”, que se relaciona directamente con el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) número 4 “Educación de Calidad” de la agenda 2030 desarrollada por la UNESCO. También cabe citar que colabora con las metas 4.3 “Acceso igualitario en la educación superior”, 4.5 “Disparidad de género y colectivos vulnerables”, y 4.7 “Cualificación de docentes”. La diversidad que hay en el aula requiere de nuevas formas de aprender, sumando todos los esfuerzos necesarios para que se respeten las diferencias que coexisten, igualmente, se deben incorporar y enfocar las formas de

enseñanza centradas en el alumno y en la construcción activa del conocimiento (Prieto Navarro, Blanco Blanco, Morales Vallejo, & Torre Puente, 2008).

Las metodologías activas se proponen como un recurso poderoso para fomentar la inclusión en la educación superior, ellas persiguen el aprendizaje competencial del discente, facilitan los mecanismos de enseñanza de modo que se fomente la colaboración, la motivación y el aprendizaje autónomo (Freeman et al., 2014; Navarro Ardoy, 2018). Se busca que el alumno sea protagonista activo de su aprendizaje y que el profesor le sirva de guía y apoyo de modo que le facilite la obtención de dicho conocimiento. Del mismo modo, se intenta ubicar al alumno en una situación real y significativa donde pueda empatizar con la temática de estudio e igualmente con otros compañeros de clase. Freeman et al. (2014) corroboran este hecho positivo en su estudio notando que se produce una mejora en las calificaciones académicas y una mayor asistencia al aula.

En esta línea de ideas, es apropiado mencionar la teoría del constructivismo que considera al estudiante como “piedra angular del proceso de enseñanza/aprendizaje” y el profesor es el mediador entre la persona que está aprendiendo y el conocimiento que se quiere alcanzar (Estrada Guillen, Monferrer Tirado, & Ángel, 2021). Así, el docente es un mero facilitador del aprendizaje, es el que planifica selecciona y organiza los contenidos, presenta la información, escoge las metodologías y diseña las actividades, todo esto con el fin de ayudar a conseguir unos objetivos de aprendizaje y el de la apreciada e indispensable motivación.

No todos los alumnos aprenden de la misma manera, de ahí la importancia de personalizar y adaptar los recursos y las metodologías que se utilizan en el aula. Entender los diversos estilos de aprendizaje del alumno bien sea visual, auditivo, reflexivo, divergente, entre otros, permitirá seleccionar las técnicas y actividades que mejor favorezcan al aprendiz. Estrada Guillen et al. (2021) profundizan sobre los modelos y estilos de aprendizaje más referenciados, definiendo las características más relevantes de cada uno y listando las actividades más recomendadas para extraer el máximo beneficio del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ejemplo, si se contempla un estilo de aprendizaje divergente, se sugieren actividades como la lluvia de ideas, ejercicios de simulación, observación, análisis y resolución de problemas.

El objetivo de la presente comunicación es acercar al lector a un compendio de experiencias didácticas que utilizan las metodologías activas como herramientas de apoyo en la inclusión en el aula. Asimismo, la revisión bibliográfica llevada a cabo destaca las bondades y reconoce las técnicas de aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje servicio, la gamificación y el flipped classroom como herramientas utilizadas para mejorar la calidad educativa, para motivar, mejorar el rendimiento académico y fomentar el desarrollo de las Softskills (habilidades blandas).

En la aplicación del aprendizaje cooperativo el alumno adquiere las competencias básicas y transversales, habilidades para trabajar en equipo, destrezas para poder argumentar y ser crítico (Galindo & De La Varga, 2016). La tutoría entre iguales es una de estas ideas que favorecen las

oportunidades recíprocas de aprender y enseñar. Para ello se crean parejas que establecen una relación asimétrica y ambos tienen un objetivo común, fomenta la cercanía entre el alumno normalmente del primer curso y el estudiante que tiene la figura de tutor, regularmente de cursos superiores. En este estudio, 376 alumnos encuestados clasifican la estrategia de positiva y matizan que el alumno tutor ofrece recomendaciones prácticas para la preparación de los trabajos evaluables de la asignatura (Camino Ortiz de Barrón, Goñi Palacios, Santamaría Goicuria, & Zelaeta Anta, 2019). Además, el aprendizaje cooperativo favorece la adaptación escolar y disminuye la conflictividad en el aula (Pérez-Sánchez & Poveda-Serra, 2008).

En esta misma línea de ideas, Novejarque Civera & Pisá Bó (2017) estudian la confianza de la aplicación de la técnica Jigsaw (estructura compleja de técnica cooperativa) y la utilización de mapas conceptuales para mejorar los resultados académicos. Mendoza Becerra, Cobos Lozada, & Gómez (2005) han comprobado que el ejercicio académico y el desarrollo de las destrezas sociales son mejores que cuando este proceso se realiza de forma individualista y competitiva. En particular, esta es una de las técnicas que proporcionan al alumno una visión holística del contenido, que consiste, de forma resumida, en dividir la temática a aprender en partes iguales entre los integrantes de un equipo base (Galindo & De La Varga, 2016). Después, se construyen los grupos de expertos para reflexionar y trabajar en cada tema u objeto de estudio. Para finalizar, los expertos regresan al grupo original, base o Jigsaw, para que cada integrante explique los conocimientos adquiridos. El hecho de explicar un conocimiento a otro, es una de las estrategias de aprendizaje más poderosas (Prieto Navarro et al., 2008).

La metodología del Aprendizaje Servicio (ApS) ofrece una asistencia a la sociedad, así como también a escala local, a la comunidad. Monllau, Hernandez Escolano, & Rodriguez Ávila (2017) citan el proyecto Aprendizaje Servicio para emprender con Microfinanzas. En este caso los estudiantes tenían que actuar como consultores de emprendedores en riesgo de exclusión social y el objetivo era acompañar, ayudar en el desarrollo y la puesta en marcha de los proyectos planteados por los emprendedores en riesgo. Los resultados arrojaron que el porcentaje de éxito de los emprendedores fue muy parecido al de una empresa corriente gestionada por profesionales.

El ApS va más allá de las fronteras de las aulas, fomenta el intercambio de conocimientos y que las comunidades sean espacios para crear y crecer de forma multidisciplinar tanto para el alumno, como para la empresa o asociación del territorio con la que se espera tener esta simbiosis. Acero Fraile, Bernal Cuenca, Larramona Ballarín, & Pessoa de Oliveira (2017) en su comunicación reflexionan como desarrollar una actividad de Aprendizaje-Servicio en la Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Zaragoza, donde los estudiantes cambian su rol de alumnos y se convierten en docentes y la formación que imparten va a ir dirigida a colectivos de organizaciones sin ánimo de lucro y se desarrolla en un contexto social. Tiene una fuerte relación con la acción comunitaria y con el compromiso cívico (Álvarez Castillo, Martínez Usarralde, González González, & Buenestado Fernández, 2017).

El Aprendizaje Basado en Proyectos es otra técnica que integra las metodologías activas. Se caracteriza porque se desarrolla a partir de una serie de etapas: 1) se plantea a los alumnos un tema a desarrollar, aunque también ellos pueden proponerlo y escogerlo en función de sus intereses; 2) se planifica y organizan un conjunto de actividades para alcanzar los objetivos del estudio; 3) se establecen los objetivos y contextualización general de la idea y 4) se presenta en el aula o a las instancias interesadas. Los alumnos trabajan con autonomía en grupos reducidos y heterogéneos, el profesor les orienta y les suministra los recursos que necesiten durante las fases de elaboración del mismo (Benejam, Pagès, Comes, & Quinquer, 1997). Landron, Agreda Montoro, & Colmenero Ruiz (2018) utilizaron el ABP para el estudio de una segunda lengua; en la muestra utilizaron alumnos con altas capacidades intelectuales, la variable independiente fue el ABP y la dependiente el logro académico en el aprendizaje, la motivación del estudiante a aprender y las actitudes que tenían hacia el aprendizaje. Los resultados de este estudio permitieron concluir que la aplicación del ABP aumentó el alcance académico de una segunda lengua, incrementó la motivación extrínseca e intrínseca de las nociones de la temática y mejoró las actitudes hacia el aprendizaje.

Cuando se trabaja con ABP en el aula los estudiantes asumen el rol de liderazgo, reconocen sus responsabilidades, dejan ir la pasividad tradicional del aprendizaje y fortalecen la autoestima. La finalidad de esta estrategia se dirige a poder utilizar el aprendizaje formal en situaciones reales y complejas (Ramos Ramos, 2021).

La gamificación en el aula, por su parte, permite la creación de experiencias positivas que facilitan al alumno experimentar una emoción de control y autonomía, cambiando su comportamiento y teniendo estas prácticas creadas por el videojuego como principal objetivo la diversión (Ocón Galilea, 2016). La gamificación permite experimentar con libertad y aprender de los errores (Pegalajar, 2021). En el proceso de planificación de la gamificación se utilizan especialmente las Tecnologías de Aprendizaje y Conocimiento (TAC) en muchas de las aplicaciones didácticas, por ejemplo, el tan conocido Kahoot que elabora cuestionarios interactivos; Gennially para elaborar entornos de Scape Room (esta página incluso ofrece plantillas), aunque también tiene otras funciones como la de elaborar presentaciones muy visuales; Quizalize o el Minecraft muy popular en la enseñanza de la geografía, entre otras. Otro recurso didáctico que cabe citar son los juegos de rol que permiten realizar comparaciones y ahondar de manera crítica y divertida en una determinada materia (Martínez Medina & Tonda Monllor, 2015).

Para finalizar esta reflexión teórica y estado de la cuestión se referencia el modelo de Flipped Classroom que “se fundamenta en una reorganización del tiempo fuera y dentro del aula” (Bravo, Flores, & Silva, 2019). Esta técnica consiste en impartir el conocimiento teórico fuera del aula a través de vídeos, documentos digitales e impresos para después, en la clase presencial o síncrona de forma digital, se trabajan ejercicios prácticos, se solventan dudas y se plantean otras actividades que complementen dicho temario. Aguado-Moralejo (2021) propone el estudio de la estructura social de la ciudad a través de un enfoque de Clase Invertida. El tema se orienta al estudio de la desigualdad social y a su reflejo en el espacio urbano. Como recurso para fuera del aula se utilizan fotografías,

cartografías y manuales docentes. En clase los alumnos identifican en un contexto real la aplicación de los instrumentos para analizar la segregación residencial, y se diseña un trabajo de campo para que los alumnos observen in situ la realidad estudiada. Otro ejemplo es el impulsado en el marco de la asignatura de periodismo y redes sociales donde los alumnos podían acceder al contenido de la asignatura fuera del aula de forma online y después podían realizar prácticas evaluables, así como solicitar la resolución de dudas por parte del profesorado (Cerea, 2019).

La aplicación de las metodologías activas descritas ampliamente en la presente comunicación, se pueden complementar con otras que no se han incluido como el Design Thinking, o las Inteligencias Múltiples por mencionar algunas más. En cualquier caso, todas ellas requieren de una alta implicación y formación del docente (Barandica, 2016), ya que para que sean eficaces, la planificación de las técnicas que se seleccionen tienen que estar bien estructurada y ser lo más claras posible. Ellas por sí solas no garantizan un aprendizaje significativo, es por ello que se hace necesaria la formación del profesorado universitario en estas herramientas y métodos de planificación docente en el aula. También cabe destacar que la diversidad en aula siempre ha existido y se tienen estudiantes en riesgo exclusión social, con altas capacidades, que tienen falta de interés por el aprendizaje, poca motivación, diversas generaciones, entre otras realidades que se tienen que diagnosticar en cada grupo y ofrecer diversas formas de enseñanza con el fin de lograr la inclusión y la mejora de la calidad educativa.

Bibliografía

- Acero Fraile, I., Bernal Cuenca, E., Larramona Ballarín, G., & Pessoa de Oliveira, A. (2017). El Aprendizaje Servicio como un proceso de innovación y generación de talento. In *IV Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad* (pp. 373–377). <https://doi.org/10.26754/CINAIC.2017.000001>
- Aguado-Moralejo, I. (2021). Innovando en la docencia de geografía urbana. La clase invertida. *Lurralde : Invest. Espac.*, 44, 103–121.
- Álvarez Castillo, J. L., Martínez Usarralde, M. J., González González, H., & Buenestado Fernández, M. (2017). El aprendizaje-servicio en la formación del profesorado de las universidades españolas. *Revista Española de Pedagogía*, 75, 199–217.
- Barandica, A. (2016). Estrategias metodológicas activas en la asignatura de “ Bases de la Escuela Inclusiva ” de la E. U. de Magisterio de Bilbao. *Revista de Docencia Universitaria REDU*, 14(2), 315–340.
- Benejam, P., Pagès, J., Comes, P., & Quinquer, D. (1997). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. (Institut de Ciències de l'Educació Universitat de Barcelona, Ed.). Barcelona: Horsori.
- Bravo, A., Flores, Ó., & Silva, P. (2019). El desarrollo del modelo flipped classroom en la universidad: impacto de su implementación desde la voz del estudiantado. *Revista de Investigación Educativa*, 37, 451–469.

- Camino Ortiz de Barrón, I., Goñi Palacios, E., Santamaría Goicuria, I., & Zelaieta Anta, E. (2019). La tutoría entre iguales: una experiencia de aprendizaje cooperativo entre el alumnado. *V Congreso Internacional Sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad (CINAIC 2019)*, (Cinaic), 727–730. <https://doi.org/10.26754/cinaic.2019.0152>
- Cerea, N. (2019). La clase inversa en entornos de aprendizaje universitario: estudio de caso de la asignatura Periodismo y redes sociales. *V Congreso Internacional Sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad (CINAIC 2019)*, 722–726. <https://doi.org/10.26754/cinaic.2019.0151>
- Estrada Guillen, M., Monferrer Tirado, D., & Ángel, M. T. M. (2021). *Enseñar con cerebro. Metodologías activas para la enseñanza empresarial*. Madrid: Piramide.
- Freeman, S., Eddy, S. L., Mcdonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H., & Pat, M. (2014). Active learning increases student performance in science , engineering , and mathematics. *PNAS*, 111(23), 8410–8415. <https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111>
- Galindo, F., & De La Varga, J. (2016). El Método Puzzle Como Técnica Para El Aprendizaje Cooperativo De Los Mapas Estratégicos: Una Experiencia En La Asignatura " Administración De Organizaciones ". *Docencia: Metodología Y Experiencias Docentes*, 10.
- Landron, M. L., Agreda Montoro, M., & Colmenero Ruiz, M. J. (2018). El efecto del aprendizaje basado en proyectos en estudiantes con altas capacidades intelectuales de una segunda lengua. *Revista de Educacion*, (380). <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-380-378>
- Martínez Medina, R., & Tonda Monllor, E. M. (2015). Nuevas perspectivas conceptuales y metodológicas para la educación geográfica. In *Nuevas perspectivas conceptuales y metodológicas para la educación geográfica* (p. 518). Murcia: Área de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad de Córdoba.
- Mendoza Becerra, M., Cobos Lozada, C., & Gómez, L. (2005). Aprendizaje cooperativo soportado por computador basado en el método jigsaw. *Revista UIS Ingenierías*, 4(2), 85–98.
- Monllau, T. M., Hernandez Escolano, C., & Rodriguez Ávila, N. (2017). Aprendizaje Servicio: Cómo desarrollar competencias profesionales mejorando el entorno social. In *IV Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad (CINAIC)* (pp. 299–304). <https://doi.org/10.26754/CINAIC.2017.000001>
- Navarro Ardoy, D. (2018). Metodologías activas y gamificación en educación secundaria. In *El futuro de la educación física: nuevos enfoques y aplicaciones metodológicas* (pp. 95–121).
- Novejarque Civera, J., & Pisá Bó, M. (2017). Herramientas de innovación docente en grupos reducidos: aprendizaje cooperativo y mapas conceptuales. https://doi.org/10.26754/cinaic.2017.000001_149
- Ocón Galilea, R. (2016). La gamificación en educación y su trasfondo pedagógico. *E-Innova BUCM*, 60, 1–10.
- Pegalajar, C. (2021). Implicaciones de la gamificación en Educación Superior : una revisión sistemática sobre la percepción del estudiante Implications of gamification in Higher Education : a systematic review of student perception. *Revista de Investigación Educativa*, 39, 169–188. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.6018/rie.419481>

- Pérez-Sánchez, A. M., & Poveda-Serra, P. (2008). Efectos del aprendizaje cooperativo en la adaptación escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 26(1), 73–94.
- Prieto Navarro, L., Blanco Blanco, Á., Morales Vallejo, P., & Torre Puente, J. C. (2008). *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje. Estrategias útiles para el desarrollo del profesorado*. OCTAEDRO/ICE - UB.
- Ramos Ramos, P. (2021). El aprendizaje basado en proyectos en el aula de música: una revisión sistemática. *General Topics*, 40(February), 16. <https://doi.org/10.35699/2317-6377.2020.24084>