

comWork



Erasmus+

**Guía y modelos formativos para
profesionales sociolaborales que
trabajan con jóvenes que ni trabajan
ni están en procesos formativos**



Exchanging practices to recognize and validate competences of social and educational professionals.



www.comworkproject.org



ComWork-Erasmus

Este proyecto está
financiado con fondos
de la Comisión Europea.

Esta publicación es
responsabilidad
exclusivo del autor, y la
Comisión no se hace
responsable del uso de
la información
contenida en la misma.

Índice

ÍNDICE-----	3
INTRODUCCIÓN -----	6
Modelo de competencias para los trabajadores -----	6
El individuo en el centro-----	7
Historia y biografía-----	7
El proyecto y la competencia -----	8
OBJETIVOS Y CONTENIDO DE ORIENTACIÓN Y MODELO DE FORMACIÓN-----	10
Objetivos de la formación-----	11
Identificación de los profesionales en formación.-----	12
Metodología -----	13
LAS UNIDADES DIDÁCTICAS: UNA PRIMERA PROPUESTA -----	18
AREA DE COMPETENCIAS COLECTIVAS DE UN EQUIPO Y UNA RED-----	19
Introducción-----	19
Las competencias colectivas de un equipo-----	19
Las competencias colectivas de una red-----	20
Introducción metodologica. Método de la narrativa personal. The auto-case method-----	21
Fase determinante-----	21
Articulación -----	21
Comentar la narrativa personal y debate -----	22
Análisis e interpretación -----	22

Articulación y duración de la Unidad Didáctica -----	23
Programa de la Unidad Didáctica de COM_WORK-----	24
Tabla de herramientas didácticas -----	25
TEMA: COOPERCIÓN E INTERDEPENDENCIA -----	25
TEMA: AUTOREFLEXIONES SOBRE LAS COMPETENCIAS-----	26
TEMA: COMUNICACIÓN ASERTIVA DEL EQUIPO-----	26
AREA DE MOTIVACIÓN Y COMPETENCIAS DE EMPODERAMIENTO -----	27
Introducción -----	27
Motivación-----	27
Empoderamiento -----	28
Introducción metodológica -----	30
El modelo: dos módulos de formación-----	31
Articulación y duración de la Unidad Didáctica -----	34
Programa de la Unidad Didáctica de COMWORK -----	35
Tabla de herramientas didácticas -----	36
TEMA: LA RELACIÓN EDUCACIONAL, EL MAPA DE DESCENTRALIZACIÓN Y EL MÉTODO DE ESCUCHA	36
TEMA: COMPETENCIA EMOCIONAL-----	37
TEMA: ADOLESCENTES Y JÓVENES -----	37
AREA DE LA COMPETENCIA PARA LA GESTIÓN DEL CAMBIO -----	38
Introducción -----	38
Desarrollo y formación de meta competencias para el cambio-----	41
Creatividad e innovación-----	42
Articulación y duración de la Unidad Didáctica -----	45

Programa de la Unidad Didáctica COMWORK-----	45
Tabla de herramientas didácticas -----	45
APUNTES METODOLÓGICOS Y RESUMEN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA -----	47
ANEXO 1 – TABLA RESUMEN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA-----	48
ANEXO 2 - GLOSARIO-----	49
ANEXO 3 – CONJUNTO DE HERRAMIENTAS DE FORMACIÓN -----	55

Introducción

Este Modelo de Directrices y Formación se desarrolló en el marco de COM_WORK ERASMUS+ Project, intercambio de prácticas para el reconocimiento y validación de competencias de los profesionales sociales y educativos.

COMWORK es una investigación de participación internacional que analiza las necesidades y prácticas de formación de los profesionales que trabajan con ninis (Ni estudian, Ni trabajan)

Los trabajadores sociales y educativos son figuras clave para la inclusión y el aumento de la empleabilidad. Este Modelo de Directrices y Formación para la validación y reconocimiento de competencias de los trabajadores sociales y educativos, les ayudará a poner en práctica las Unidades Didácticas que también se desarrollan en este proyecto.

Este nuevo fenómeno NINI está muy extendido por Europa. Se necesita un conjunto específico de competencias para trabajar con NINIs, para así abordar este asunto, que se encuentra, actualmente, en aumento. Las directrices se han diseñado para proporcionar una orientación general a los formadores, para que puedan contextualizar la formación de trabajadores sociales y educativos..

Modelo de competencias para los trabajadores

El modelo teórico de competencias suministra al modelo de profesionalismo reflexivo y vice versa. En este sentido, esas competencias se entienden como construcciones conceptuales y el método proporciona una regulación general para los profesionales reflexivos y, en mayor grado, si el profesional trabaja en el área de la educación y la orientación.

El paradigma de construcción de competencias, como ya se ha descrito en el “Proyecto de Marco Teórico”, se puede definir como una mezcla de recursos, específicos para cada individuo, que se constituye de:

- a) Conocimientos (formales o informales, sistemáticos y locales).
- b) Acción adecuada a los conocimientos (cómo poner el conocimiento en práctica).

c) Características y comportamientos personales (ser capaz y querer actuar de forma adecuada en las diferentes situaciones y contextos, pero también poder reinventarse (Boutinet, 2004)).

Una mezcla que actúa como base para cada servicio profesional eficaz. La competencia es el “material prima” que se “procesa” en el “taller” de profesiones sociales. Como método, el paradigma de competencias introduce:

- Un nuevo punto de vista general que se aplica a toda la variedad de cuestiones relacionados con formación, orientación, gestión y desarrollo de los recursos humanos;
- Un nuevo enfoque que se basa en la importancia del tema;
- Una mejora y reconstrucción de la experiencia (de la forma y significados que conlleva);
- Una lógica de empoderamiento y desarrollo de la capacidad individual de planificar.

El individuo en el centro

En el enfoque de las competencias, el individuo es el protagonista, construyendo su propio proyecto de vida.

A nivel epistemológico de la definición de la profesión, significa superar el modelo de racionalidad técnica; mientras que a nivel de trabajo, significa superar el mantra Fordista-Taylorista basado en la trilogía de máquina-trabajo-ejecución, en el que la persona no aparece nada más que como un terminal y no como una máquina de pensar (Virno, 2001). No obstante, en vista de la competencia, la persona es un individuo activo y proactivo que maneja las riendas de su propio proyecto, con el fin de aumentar su frontera de posibilidades dentro de las que invierte su cantidad recursos.

Historia y biografía

Una persona que pierde su historia, su biografía y su conocimiento de la misma, se encuentra en un proceso de escotomización, llegando a quedarse como un ser sin pasado, presente o futuro, que vive en suspensión, como en una esfera asocial y atemporal.

En el enfoque de competencias, la vida de unos mismo tiene un papel esencial: uno se recupera de amenazas o miedos del pasado, sin tener en cuenta lo fuerte

o sutil que fueran, y las une su trabajo actual y futuro. Todo esto es posible gracias a que la biografía es como una “caja negra” que graba cada rastro de experiencia.

El enfoque típico de competencia es el enfoque biográfico, un enfoque clave, que nos ayuda a reconstruir la estructura de las competencias de una persona a través de la reconstrucción de los caminos que ha seguido para formarse, su desarrollo y su gestión en el contexto de valoración de sistemas de referencia de los individuos. (Alberici & Serreri, 2009).

El proyecto y la competencia

Las competencias son una combinación de recursos que un individuo se encarga de poner en funcionamiento, que a su vez contienen un valor de anticipación y predicción del éxito del trabajo del individuo. Un valor que no contiene ningún recurso de manera individual o como un conjunto de recursos.

La cantidad y la calidad de los conocimientos sistemáticos fundamentales y de los procedimientos específicos profesionales que los profesores dominan, no garantizan que esa persona sea un buen profesor. Es decir, lo que de verdad importa, más que el propio proyecto (que está siempre presente a todos los niveles del enfoque de las competencias), es el hecho de desarrollar una “conducta adaptada al proyecto” (Boutinet, 1999). Esta conducta se refiere a ser capaz de dejar las cosas claras en tu situación narrativa, saber estar en la situación, poder avanzar en situaciones complejas y turbulentas, lidiar con lo inesperado, ser capaz de desarrollarse tanto profesional como personalmente de acuerdo a su perspectiva personal. Los conceptos como trabajo, educación, actor social, innovación, cambios, identidad, crisis y atribución de significado; son elementos cómplices y afines a los conceptos diseñados en el proyecto.

En las dos anteriores décadas, el concepto de “proyecto individual” y de “individuo en transición” ha surgido en las teorías de “aprendizaje durante toda la vida” y de “orientación durante toda la vida”. Estos dos son conceptos clave para poder pensar en soluciones individuales, como por ejemplo, aquellas que son favorecedoras para los NINIs, trayectorias que definen sus zigzagueos (la turbulencia de la crisis de hoy, o de forma más general, el proceso de flexibilidad y/o inseguridad) y sus objetivos: de manera doble con la “domesticación” del momento actual y la anticipación a un futuro deseado. De tal forma que sea “autopoiético” (el individuo es el autor y el que actúa en su

proyecto) y “praxis” (que concierne a la práctica) E inspirado en la acción basada en la autorregulación de la acción individual.

El paradigma reflectivo racional que se basa en la construcción epistemológica de las competencias como método, es lo que este proyecto denomina como un principio básico de la formación social y educativa de un trabajador. Principalmente, cuando este trabajador funciona de forma activa en el campo de los NINIs “puros” encerrado en los que nosotros llamamos una burbuja en un estado de “retirada social” (fuera de la educación, formación y motivación para reanudar sus estudios o su formación y volver al mercado laboral).

La formación de los trabajadores incluye un análisis de la relación entre la estructura y la agencia, al nivel del poder político a la hora de construir categorías de juventud (Cohen, 1999).

El enfoque de competencias, debe incluir sugerencias para el enfoque de capacidad, para que de esta manera, el trabajo social y pedagógico ayude al formador a (re)activar las libertades fundamentales como habilidades funcionales (Nussbaum, 2011).

Manteniendo un equilibrio mental entre los factores de riesgo y los factores de protección relacionados con la clase y las pertenencias raciales (case S and K. Haines, 2009).

Objetivos y contenido de orientación y modelo de formación

De acuerdo con el trabajo de investigación y la co-panificación realizadas por el grupo de COMWORK, la orientación y modelo de formación tienen como objetivo ofrecer sugerencias específicas y orientación para el buen funcionamiento en lo que se refiere a:

- Una formación basada en la experiencia para profesionales, quienes pueden adquirir las herramientas para re-transferir la experiencia a través de este método.
- Una formación activa que permite la comunicación con contextos específicos y por tanto flexibles.
- Una trayectoria formativo, por cada Área de Competencias, que incluye Unidades Didácticas que se pueden realizar en un mínimo de 20 horas y en un máximo de 35 horas, dependiendo de las peticiones y habilidades de los trabajadores.
- Una trayectoria formativa en la que cada Unidad Didáctica se plantea de un modo individual y completa, por tanto, es capaz de tomar parte en diferentes momentos, contextos o caminos.

Esta guía se ha realizado para ayudar a los formadores en su trabajo. Los puntos descritos a continuación son los fundamentales a la hora de planificar y llevar a cabo una formación para trabajadores sociales y educativos que trabajan con NINIs. Estos puntos son tan solo un marco que se puede utilizar como punto de partida y adaptar a situaciones específicas.

El objetivo general de la formación es desarrollar ciertas competencias dentro de las tres áreas de competencias estratégicas, basadas en las necesidades de cada grupo o individuo.

Además del Modelo de Directrices y Formación hay una Metodología de Formación que incluye unos pasos metodológicos detallados que deben seguirse para conseguir los objetivos.

Objetivos de la formación

El objetivo de la formación es conseguir el desarrollo de ciertas competencias que se reconocen esenciales para los profesionales sociales y educativos.

Las competencias son una mezcla única e individual de: diferentes habilidades que permiten combinar conocimientos, recursos prácticos, operacionales, relacionales y emocionales; diferentes niveles de motivación y compromiso (quiero actuar); capacidades relacionadas con el contexto, enfoques organizativos y sociales que hacen posible que la gente asuma responsabilidades personales de sus tareas, vidas y riesgos (Le Boterf, 2000)

El concepto de competencia es útil y necesario, y nos permite enfrentar nuevas formas de competitividad y de complejidad en un contexto laboral, que no requiere sólo habilidades técnicas, sino también cualidades personales, que son las que nos diferencian ante situaciones objetivas idénticas.

El trabajo que se ha llevado a cabo entre trabajadores socio educativos, a través de grupos de referencia y entrevistas que se realizan entre los países miembros de COMWORK, ha dado lugar a las tres áreas principales que pasarán a ser los temas de las actividades de formación:

- ✓ **Competencias colectivas de un grupo y una red:**
 - Entender los objetivos organizativos, la cultura.
 - Habilidad para cooperar.
 - Habilidad para aprender de la experiencia.
 - Resolución de problemas.
 - Competencia intercultural.
 - Habilidad para trabajar en una red.
- ✓ **Competencias relacionadas con la motivación (motivación propia y a otros) y la emancipación:**
 - Aprendizaje y desarrollo a lo largo de la vida.
 - Comunicación.
 - Confianza en uno mismo.
 - Toma de decisiones.
 - Enfoque proactivo.
- ✓ **Competencias relacionadas con la gestión del cambio:**
 - Firmeza.

- Razonamiento crítico.
- Flexibilidad y adaptabilidad.
- Trabajo bajo presión.
- Capacidad para asumir responsabilidad.

Al finalizar la formación, los profesionales serán capaces de utilizar diferentes métodos en su trabajo diario con NINIs. Serán capaces de adoptar diferentes técnicas teniendo en cuenta las especificaciones de cada situación y de cada NINI.

Los profesionales que se van a formar:

- Serán capaces de entender, de forma general, la cultura organizativa, lenguaje común y habilidad de cooperar.
- Estarán familiarizados con dinámicas de grupo, racionales e irracionales.
- Estarán motivados para trabajar con NINIs, así como para motivarlos para enfrentarse a sus problemas.
- Desarrollarán habilidades y competencias interculturales, trabajo en equipo.
- Sabrán cómo empoderar a los NINIs para que puedan tomar decisiones importantes en sus vidas. (vuelta favorecer, fomentar...)
- Sabrán cómo ayudar a los NINIs en su desarrollo y empoderamiento propio.
- Sabrán cómo ayudar a los NINIs a actuar de manera oportuna de acuerdo con los factores internos y externos.

Identificación de los profesionales en formación.

¿Quiénes son los profesionales que se van a formar y dónde podemos encontrarlos? Los profesionales que se van a formar son personas que provienen de una esfera social y educativa en la que trabajan de forma directa con NINIs:

- Oficinas de mercado laboral (psicólogos, psicopedagogos, mediadores del mercado laboral, juristas).
- Agencias de empleo (jefe de proyecto, profesionales de RRHH).
- Asociaciones profesionales (psicólogos del trabajo, profesionales de RRHH, psicólogos, psicopedagogos).

- Educadores (profesionales que se van a formar, proveedor de enseñanza o de formación, profesores particulares, trabajadores sociales y educativos).
- ONGs (profesionales que van a ser formados, jefes de proyecto, responsables de grupo, mediadores jóvenes, trabajadores sociales y educativos).
- Universidades (psicopedagogo, conferenciante).
- Otros.

Metodología

El objetivo de la formación es desarrollar ciertas competencias estratégicas de los trabajadores socioeducativos, que son básicas para el funcionamiento en el área del trabajo relacionada con los NINIs.

Las tres áreas de competencias estratégicas, que forman el tema de este Modelo de Directrices y Formación, son el resultado de investigaciones a nivel nacional y grupos de debate dirigidos por cada país asociado.

La formación se basa en los principios del aprendizaje no formal y experimental.

El aprendizaje no formal otorga a los profesionales que se van a formar, la oportunidad de ser ellos los que influyan en su propio proceso de aprendizaje y sus resultados, ya que es un aprendizaje autodirigido.

Las características esenciales del aprendizaje no formal son:

- Coexistencia e interacción equilibradas entre las dimensiones cognitivas, afectivas y prácticas del aprendizaje.
- Vínculo entre el aprendizaje individual y el social, la solidaridad orientada a la cooperación y las relaciones simétricas entre enseñar y aprender.
- Participación y aprendizaje como base.
- Orientación a los proyectos y a la holística.
- Acercamiento a los asuntos, experiencias de la vida real y orientación hacia la idea de "aprender haciendo", usando intercambios interculturales y con encuentros como métodos de aprendizaje.
- Acceso voluntario y libre (en el mejor de los casos).

- Propósito de transmitir y poner en práctica los valores y habilidades de la vida democrática.

Algunos de los elementos de las definiciones vigentes del aprendizaje no formal, como por ejemplo, aprendizaje con sentido, contextos diversos, organización diferente y sencilla de suministro y entrega, enseñanza complementaria/alternativa y diferentes estilos de aprendizaje, reconocimiento menos desarrollado de los resultados y la calidad.

Los métodos no formales de enseñanza/formación y aprendizaje:

- Métodos basados en la comunicación: interacción, diálogo, meditación;
- Métodos basados en actividades: experiencia, práctica, experimentación;
- Métodos con perspectiva social: asociación, trabajo en equipo, creación de redes;
- Métodos autodirigidos: creatividad, descubrimiento, responsabilidad.

Especificaciones de los profesionales que se van a formar:

- ¿Qué competencias clave se necesitan?
- Ref. Modelo de Competencias (Apéndice 1.docx).
- ¿Qué competencias clave están disponibles?
- Antes de empezar la sesión, hay que tener en cuenta quién está en el grupo, ¿qué tipo de competencias clave tienen? ¿Qué tipo de competencias quieren obtener?
- ¿Qué competencias les faltan?

Para la ejecución de la metodología, los formadores deben seguir unas recomendaciones para cada módulo, que acabarán por formar Unidades Didácticas y serán parte del currículo de la formación.

El currículo de la formación incluye:

- Objetivos de aprendizaje de cada Unidad Didáctica;
- Contenido;
- Instrumentos de evaluación;
- Ejercicios;
- Análisis de los temas;

- Planificación de las clases y selección de medios.

Requisitos para los formadores:

- Experiencia en la formación de adultos;
- Experiencia personal en el desarrollo de formaciones.

Requisitos para las instalaciones para la formación:

- Buena conexión a internet;
- Equipos tecnológicos;
- Aulas adecuadas para la formación

La Unidad Didáctica de COM_WORK estará estrictamente relacionada con lo dicho anteriormente, y puede representarse como una relación continua entre el tiempo de formación con la experiencia de los trabajadores y sus actividades prácticas:



Cada Unidad Didáctica está diseñada de acuerdo con su grado de relevancia y consistencia con el área correspondiente de expertos, como por ejemplo “la narrativa personal” y el área de “competencias colectivas de un equipo”. No obstante, teniendo en cuenta varios factores, como:

- Las construcciones holísticas de las competencias que hemos tomado como referencia;
- Competencias “esenciales” que caracterizan a los profesionales sociales y a los trabajadores y orientadores que trabajan con NINIs;
- Enfoque transversal que abarca todas las competencias;

Encontramos que no tiene sentido hablar de un acuerdo entre todas las áreas mecánicas de las competencias y las Unidades Didácticas propuestas. En cualquier caso, sería más correcto hablar de Unidades Didácticas transversales que de Unidades Didácticas que abarquen todas las áreas de competencia, o lo que es lo mismo, Unidades Didácticas conectadas entre sí y competencias más dirigidas a un área que a otra.

Las unidades didácticas: una primera propuesta

El proceso de desarrollo del proyecto nos ha permitido delimitar con precisión el ámbito de investigación, a través de varias etapas ya acabadas (encuestas, entrevistas, informes, seminarios transnacionales...). Además de haber hecho posible la identificación (según convenio internacional) de las áreas de competencias estratégicas de los trabajadores socioeducativos y de los consejeros de orientación que necesitan atención. Este proceso actúa, de forma prioritaria, utilizando el desarrollo de Unidades Didácticas adecuadas, pensadas en base a las líneas de formación reflexiva.

Estas son las tres áreas identificadas de competencias estratégicas:

1. Área de las competencias colectivas de un **grupo y una red**.
2. Área de las competencias de **motivación y empoderamiento**.
3. Área de las competencias de **gestión de cambio**.



FORMACIÓN EN **competencias colectivas de un grupo y una red**

- **EQUIPO:** Interdependencia, cooperación, reconocimiento grupal
- **RED:** activación de red, comunicación a través de la red, gestión de la red



FORMACIÓN EN **competencias de motivación y empoderamiento**

- **MOTIVACIÓN:** trabajar en la motivación, del trabajador y de los niños
- **EMPODERAMIENTO:** aprendizaje activo, evitar prejuicios, estrategias de resolución de problemas



FORMACIÓN EN **competencias para la gestión del cambio**

- **METACOMPETENCIA PARA EL CAMBIO:** gestión del área emocional y desarrollo de la emancipación propia, Aprender a aprender, analizar necesidades y planificar acciones
- **CREATIVIDAD E INNOVACIÓN:** reconocimiento y uso de todas las posibilidades, encontrar soluciones creativas, practicar la escucha activa y la autoafirmación.

Area de competencias colectivas de un equipo y una red

Introducción

En el trabajo socioeducativo y en las actividades de orientación, se debe evitar la tendencia a ser un héroe solitario desde el principio, sobre todo cuando hay que tratar con un colectivo apenas identificado y poco accesible, por ejemplo los NINIs “puros”. El trabajador social es aquel que muestra empatía, que se sacrifica por revertir la situación, de acuerdo con los marcos de referencias válidos y que en su mayor parte dependen más o menos de su notable actitud pro social.

Esta clase de trabajo tiene lugar o debería tener lugar en instalaciones en las que una gran variedad de trabajadores y profesionales operan. La optimización del trabajo permanece, por tanto, sobre el dominio de las competencias colectivas del equipo así como en las competencias básicas.

¿A qué nos referimos con competencias colectivas del equipo? Siguiendo los pasos de Le Boterf, hablamos de competencias colectivas de una organización o un servicio organizado como una red de competencias. El concepto de habilidad colectiva no está únicamente reducido al conocimiento/experiencia de un equipo con grandes responsabilidades o un equipo constituido de unidades elementales. Ninguna competencia colectiva se puede considerar como la suma de todas las competencias individuales.

Las competencias colectivas emergen en situaciones críticas o más bien cuando surge un problema, un proyecto nuevo comienza o un control de calidad se lleva a cabo. Los trabajadores sociales representan la inteligencia de la organización y la memoria colectiva en acción y se forjan mediante la experiencia y el compromiso colectivo de enfrentarse a las pruebas de la vida real. Su operación depende en gran manera de la calidad de las interacciones entre las personas.

Las competencias colectivas de un equipo

Las principales características de las competencias colectivas de equipo son:

- Tener una idea operacional en común, es decir, tener una representación en común de los problemas para tratar con ellos (plan y solución). Se

logra una representación operacional en común si cada individuo asimila la situación al completo. El conjunto se encuentra dentro de cada parte. El glosario de términos se comparten y se integra.

- Tener un código y un lenguaje en común, es decir, tener un "dialecto" de la organización creado a través de la experiencia realizada dentro de la propia organización. Esto permite "leer entre las líneas de la organización" e interceptar tanto las dinámicas racionales dentro del grupo como las irracionales extendida en todas las organizaciones.
- Tener capacidad cooperativa. Saber cómo trabajar en grupo supone colaborar entre personas de diferentes culturas, con diferentes recursos, situaciones y funciones. Esto permite, por ejemplo, saber cómo administrar y resolver conflictos que, al mismo tiempo promueve - representación a un nivel mayor- el desarrollo de la habilidad para aprender de la experiencia. Se trata del aprendizaje de y a través del trabajo colectivo y de la organización. Básicamente, trata sobre el aprendizaje de las consideraciones realizadas durante y después la acción llevada a cabo en términos de organización o servicio

Las competencias colectivas de una red

El buen funcionamiento de las competencias colectivas depende principalmente del trabajo en red; en redes de servicios locales y en redes sociales. Es decir, las habilidades colectivas son las bases de las competencias de un equipo (mencionadas anteriormente).

Los modelos más efectivos de la organización de los servicios sociales se caracterizan por una planificación sistemática, local e integrada que hace que funcionen como "redes de competencias", donde las competencias de cada red componen e integran la experiencia de red y viceversa. Además, las competencias de red expresan y mejoran competencias "valiosas", por ejemplo, aquellas que promueven la innovación desde las ventajas adquiridas del conocimiento (formal y tácito) y la experiencia acumulada. Las competencias colectivas acaban con los límites entre las competencias y posibilitando la permeabilidad mutua entre ellas entre las cuales no hay valor añadida en un nivel profesional (véase el papel de mencionado por ejemplo por [1994]).

Introducción metodológica. Método de la narrativa personal. The auto-case method

La metodología sugiere la utilización del método de la narrativa personal (Ibba, 2009, Chestnut, 2001; Brusaglioni, 1991). Este es un modelo de formación de tipo reflectivo, intenta mejorar la experiencia. Se lleva a cabo por grupos y utiliza los tres atributos principales de las competencias colectivas de un equipo (y de alguna manera, también las competencias colectivas en red). Está dividido en tres fases, la fase de creación, fase determinante y la fase de interpretación y análisis.

Fase determinante

La fase de creación, o introducción metodológica, intenta explicar “las reglas de juego” y entrar en el acuerdo de formación.

Una breve introducción hará más sencillas y explícitas las reglas que marcan el camino:

1. No entrometerse en la privacidad del individuo y ser estrictamente confidencial en los informes de las prácticas de los participantes.
2. No fomentar expectativas irreales.

Aún en la fase de creación, se necesita definir las características de la narrativa personal y las normas de gestión. Los casos deben ser: reales, abiertos, problemáticos y relacionados significativamente con la profesión de la persona implicada en la Unidad Didáctica y relacionados con los contenidos de la Unidad Didácticas.

No se puede interrumpir la exposición de la historia de la narrativa personal. Durante el análisis exhaustivo no se pueden hacer hipótesis o juicios de valor, no hay que anticipar conclusiones (se puede pedir más información sobre el caso, o aclaraciones etc).

Articulación

Se puede trabajar en grupo y, si es demasiado amplio, se puede dividir en subgrupos. Cada participante puede presentar, de forma sintética, un caso real que les sucediese, estuviesen involucrados o que lo viesan directamente. De

esta manera, el grupo o el subgrupo puede seleccionar el caso y discutirlo entre ellos de forma colectiva.

A la hora de elegir la narrativa personal sobre la que se va a argumentar, se debe prestar atención en la decisión, además de contar con la ayuda de un formador para rechazar argumentos fuera del ámbito laboral e incluir argumentos profesionales importantes que lleven a un nivel alto de implicación emocional

Comentar la narrativa personal y debate

Una vez identificado el titular de la narrativa personal, se encargará de dirigir su narrativa en un espacio de tiempo adecuado (entre 20 y 30 minutos), de forma exhaustiva pero sin entrar en demasiado detalle.

En la parte final de la narrativa personal, el titular define su “problema o solicitud” hacia los miembros del grupo, e invita a los participantes a pedir más información o a hacer preguntas más concretas. Una vez recogidas todas las propuestas, los participantes expresarán sus comentarios, harán observaciones y finalmente formularán su propia hipótesis para el problema o solicitud del titular. Todo esto bajo la supervisión y dirección de un trabajador social.

Análisis e interpretación

La exposición del caso sigue estos pasos:

- Una puesta en común libre de ideas.
- Un momento de construcción colectiva de soluciones o acciones posibles.

Es normal que las preguntas de los miembros del grupo creen más preguntas en cadena, o que abran nuevas posibilidades de interpretación y un análisis más profundo; o incluso, que surjan nuevos elementos en la conversación. Todos los elementos no hay que dejarlos de lado, pero sí hay que expresarlos de forma verbal para que estén presentes.

Es importante dar vía libre a las interpretaciones creativas, para permitir a todos enfrentarse a la complejidad del problema, sin restricciones conceptuales.

Por lo tanto, es esencial recordar que:

- El método se aplica a percepciones subjetivas.
- El análisis de la narrativa personal no es un proceso de investigación objetivo, sino un método cualitativo de formación.
- El objetivo es principalmente el proceso de gestión.
- Se considera una herramienta para definir un problema (y gestionarlo), más que una herramienta para resolverlo.
- Permite al grupo desarrollar sus propias hipótesis, sin restricciones externas o internas.
- Estimula y desarrolla la reflexión más que la capacidad de reacción.
- Tiene como objetivo, crear divergencias y evitar cualquier tipo de confrontación ideológica, y motivar y apoyar el desarrollo de la capacidad dialéctica.

Articulación y duración de la Unidad Didáctica

Grupo objetivo: un grupo de entre 6 y 10 miembros.

Número de sesiones: (= nº de narrativas personales) entre 2 y 4 (2 si el grupo es de 6 personas y 4 si es de 10)

Duración de la sesión: 6 horas

Duración de la Unidad Didáctica, en general: 18 horas (3 narrativas personales);
24 horas (4 narrativas personales)

Programa de la Unidad Didáctica de COM_WORK

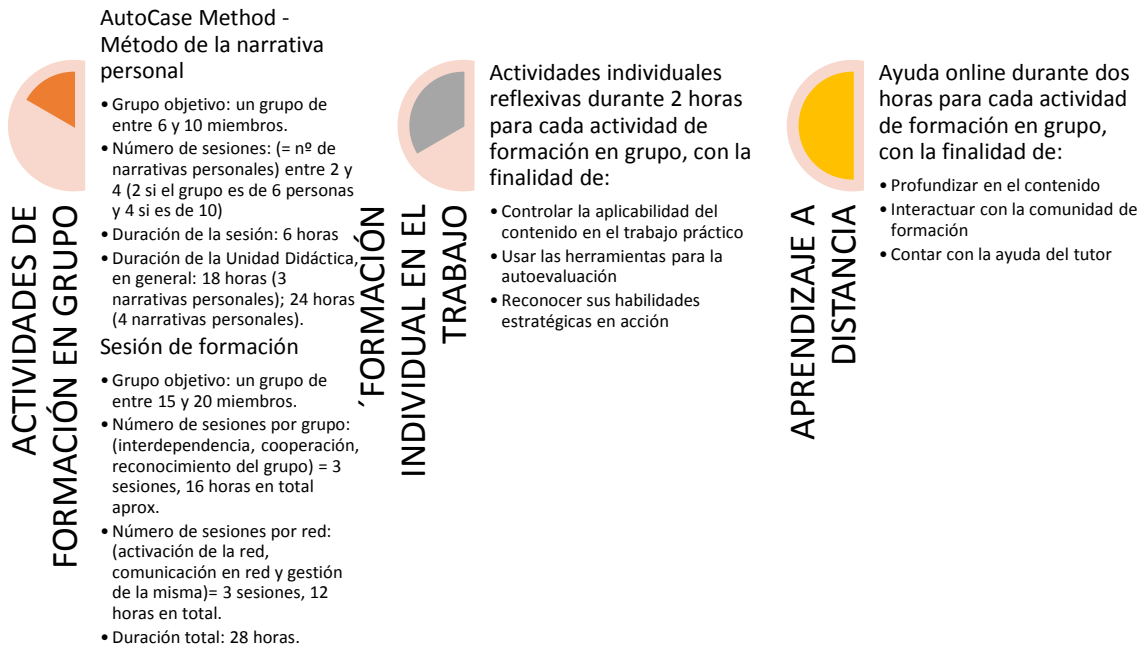


Tabla de herramientas didácticas

TEMA: COOPERACIÓN E INTERDEPENDENCIA

Juegos en grupo

El objetivo de estos juegos es poner a los participantes en una situación en la que la cooperación y la interdependencia son esenciales para conseguir el objetivo y resolver los problemas. En el informe de estos juegos se verán reflejados las dinámicas puestas en marcha por el grupo, sus estilos y expectativas durante el proceso y los elementos que han facilitado o impedido la efectividad del trabajo en equipo:

- Herramienta 1.1: El dilema del prisionero
- Herramienta 1.2: El ladrón
- Herramienta 1.3: La inundación
- Herramienta 1.4: El juego de las sillas
- Herramienta 1.5: El juego de las figuras geométricas
- Herramienta 1.6: El juego del balón

Role Playing

Estos juegos están destinados a unas situaciones más lejanas al entorno profesional de los participantes, aunque se siguen trabajando las habilidades de grupo y red, para así poder experimentar las dimensiones estratégicas y la habilidad de manejar los obstáculos que aparecen al cooperar.

- Herramienta 1.7: El juego del ayuntamiento
- Herramienta 1.8: La reunión de trabajo

Activación a través de símbolos y metáforas

Utilizar herramientas en la dimensión simbólica y a través de metáforas hace posible la reflexión sobre las percepciones y estilos que usan los participantes en su trabajo en equipo, durante las experiencias emocionales:

- Herramienta 1.9: Comunicación mediante objetos
- Herramienta 1.10: Si mi equipo fuera
- Herramienta 1.11: Trailers de películas

TEMA: AUTOREFLEXIONES SOBRE LAS COMPETENCIAS

- Herramienta 1.13: Analizar
- Herramienta 1.14: El diario de aprendizaje de competencias

TEMA: COMUNICACIÓN ASERTIVA DEL EQUIPO

Juegos en grupo

- Herramienta 1.15: El juego del "no"

Ejercicios

- Herramienta 1.16: El ejercicio de críticas y cumplidos

Activación a través de símbolos y metáforas

- Herramienta 1.17: Trailers de películas

Documentos para la auto - reflexion

- Herramienta 1.18: La carta sobre los estilos comunicativos del trabajo
- Herramienta 1.19: Trabajo en equipo 2

Todas las herramientas se están revisando y algunas están proceso de traducción. Se hará una revisión entre iguales en la web 2.0 (fase crucial del proyecto que permite construir un modelo compartido de formación para los profesionales socioeducativos).

El conjunto completo de herramientas de formación estará listo para la redacción del documento final del proyecto: Unidades Didácticas COMWORK para el reconocimiento y la validación de competencias de los profesionales sociales y educativos.

Area de motivación y competencias de empoderamiento

Introducción

El área de motivación y competencias de empoderamiento tiene un papel esencial en las diferentes áreas de competencias de los profesionales socioeducativos y los consejeros de orientación, que están involucrados en la activación social de los NINIs. Hay dos barreras principales que deben eliminarse en los NINIs “puros”, que aparecen por su falta de motivación y de empoderamiento.

Estas dos barreras, los separan de la educación, de la formación, del trabajo y de la búsqueda del mismo. Para los NINIs, estas barreras son insuperables, y pueden aparecer de varias maneras. Como por ejemplo, en el caso de “auto satisfacción”:

- Por un lado, no se ven a sí mismos como personas preparadas para la formación o para trabajar (La escuela los rechaza, y ellos rechazan la formación. Se les rechaza en el trabajo y ellos rechazan la búsqueda de uno nuevo).
- Y por otro lado, la sociedad los percibe como personas a las que las políticas más efectivas no pueden ayudar. Aun así, el uso correcto de las estrategias motivacionales y de empoderamiento pueden ser la base para que las intervenciones y las políticas sean efectivas para los NINIs

Motivación

El término motivación es relativamente reciente. De hecho, aparece en el ámbito filosófico y psicológico durante las primeras décadas del pasado siglo (Quadrio Aristarchi, 1996). A pesar de esta aparición tardía, este término es ahora muy común, sobre todo, en las ciencias psicológicas. La psicología ha prestado especial atención a la idea de motivación individual y social, tanta que algunos expertos consideran que el siglo XX ha sido un periodo de motivación, en el ámbito de la psicología y de las ciencias del comportamiento. (Cofer, 1972).

Nuestra tarea no consiste en explicar las diferentes teorías o enfoques que han estudiado el área de la motivación, será suficiente con recordar los dos

enfoques principales que se remiten a dos “áreas de competencias” diferentes. Siendo ambas áreas igual de importantes para nuestros trabajadores, ya que cada una se utiliza para un modelo y un tipo de profesional diferente.

El primer enfoque, al que podemos llamar “experimental” y “antihistórico”, se propone definir las causas inmediatas del comportamiento, especificar y determinar las conexiones entre los diferentes factores que las afectan, y de este modo, crear modelos de comportamiento.

El segundo enfoque, que se puede determinar como “clínico”, procura reconstruir la experiencia individual en un sentido más amplio. Este enfoque identifica los diferentes caminos que un individuo persigue, su adaptación social y su satisfacción personal. También procura conocer las razones que llevan a los individuos a actuar o no y atribuirles sentido.

De acuerdo con la tesis de Nuttin, este segundo enfoque abre las puertas a más competencias que son relevantes para los profesionales socioeducativos. Aquellos profesionales que, de acuerdo con el enfoque holístico por el cual una persona llega a trascender, teniendo en cuenta su equilibrio, para poder aumentar cantidad de experiencias y para poder diseñar proyectos.

Empoderamiento

Este término es aún más reciente que el de “motivación”, pero también se ha difundido ampliamente en pocos años. Esta difusión ha aparecido tanto en estudios con un enfoque científico, como en debates públicos sobre procesos sociales relacionados con diferentes áreas, como por ejemplo la del trabajo. A pesar de que, en muchas ocasiones, el tema del empoderamiento se haya vuelto trivial y de que se haya sobreexplotado en estas últimas tres décadas, no significa que haya que abandonarlo. De hecho, se puede considerar como un cambio importante en la cultura de los recursos humanos, y como un elemento esencial en la cultura de las competencias.

Resumiendo, podemos definir el empoderamiento como el proceso por el cual la gente en “desventaja” puede reforzar su capacidad de elección, su autodeterminación y su autorregulación para desarrollar un sentido de autoestima y eficacia, reduciendo así los sentimientos de impotencia y desconfianza (Piccardo, 1995). Esta definición nos lleva directamente al tema de los NINIs. En cualquier caso, puede desencadenar un malentendido semántico y por lo tanto, una mala interpretación del enfoque del

empoderamiento por parte de sus beneficiarios, ya que ellos pueden sufrir el riesgo de ser considerados como individuos que no cuentan con este empoderamiento.

En realidad, el término “empoderamiento” tiene otro significado más allá de él de “fomentar que alguien haga algo” o él de “aumentar las oportunidades” en relación con las competencias y capacidades, como Amartya Sen ya mencionó anteriormente.

Ésta es, sin duda, una construcción compleja que se configura como un multiplicador de elementos organizados entre ellos, y que define tanto los resultados como el proceso operación que lo genera. El resultado es una construcción psicológica, es decir, una característica que tiene el sujeto en sus interacciones con el entorno.

Esta complejidad del concepto de “empoderamiento” se debe a una causa etiológica. La palabra misma, sugiere su división en tres partes: en-poderamiento. El prefijo “en-” significa “dentro de” o “sobre”; el sustantivo “poder” tiene significado por sí mismo; y el sufijo “-miento” significa “acción y efecto” de ese proceso. En líneas generales, está relacionado con el conjunto de conocimiento, competencias y habilidades relacionales que permiten al individuo, o grupo de individuos, a crearse unos objetivos y desarrollar unas estrategias para conseguirlos, identificando y utilizando los recursos disponibles, ya sean internos o externos. (Nicoli, Pellegrino, 2011)

Además, el empoderamiento está directamente relacionado con el concepto de cambio, pero no en el sentido de sustituir una cosa por otra, sino como un proceso por el cual se van desarrollando nuevas alternativas que no reemplazan a las anteriores pero las complementan, para así conseguir nuevas oportunidades. El empoderamiento es un método para planificar y actuar de forma realista y efectiva, es una técnica para retomar las riendas de la vida y para conseguir ese sentimiento de liderazgo que proporciona a un individuo el hecho de poder elegir, entre una u otra opción. Incluso llega a representar un enfoque orientativo que dirige, en la metodología y el proceso, el “making operating” (Bruscaglioni, 1994), un nuevo enfoque epistemológico, una nueva capacidad para pensar que el cambio ha aumentado la habilidad de elección y, por lo tanto, hace más complicado encontrar la mejor solución (Bruscaglioni, 2007).

De esta forma, el empoderamiento realiza la función de un tejido conectivo entre una gran cantidad de recursos que constituyen las competencias sociales y personales, de acuerdo con el modelo de Goleman de 1995. Los recursos personales como la conciencia emocional, la adecuada autoevaluación, la iniciativa, el optimismo, etc.; y los recursos sociales como la empatía y la habilidad de iniciar y dirigir el cambio, o promover y reforzar el trabajo en equipo (ver la sección anterior sobre competencias emocionales).

Introducción metodológica

Formar el empoderamiento conlleva aspectos afectivos, heredados de los principios de la educación socio-afectiva, y atención a los contextos sociales (psicología de la comunidad). Todo ello, intenta promover la calidad de vida a base de mejorar las interacciones entre los individuos y los sistemas sociales, que se entienden como relaciones entre elementos cuya complejidad está en aumento: individuos, grupos reducidos, organizaciones, comunidades locales y globales. Esta formación aspira a incrementar el grado de empoderamiento de los individuos, para que tengan una mayor confianza en su futuro y sean conscientes del papel que pueden tomar, de forma independiente o en un grupo, a la hora de aprovechar oportunidades (Francescato, Tomai, Ghirelli 2002).

El empoderamiento se configura como una construcción con varios niveles, en la que los niveles están directamente interconectados, ya que funcionan como causa y consecuencia: empoderamiento individual, organizacional y de la comunidad.

El empoderamiento individual y psicológico se compone de una combinación de tres componentes principales:

- Componente interpersonal: el control y las creencias que se tienen a cerca de la habilidad para influir en decisiones que afectarán sus vidas.
- Componente interaccional: la conciencia crítica, la habilidad de entender y analizar su entorno social y político, y a su vez, entendiendo los agentes causales, los recursos disponibles, su interacción y los factores que influyen en sus decisiones.
- Componente de comportamiento: la participación, el aspecto participativo del empoderamiento (Santinello et al, 2009), es decir, el intento de controlar el entorno de diferentes individuos.

El empoderamiento organizacional se dirige a los procesos y las estructuras organizativas que hacen que aumente la participación de los miembros y que mejore su efectividad a la hora de conseguir sus objetivos. En este empoderamiento también se diferencian dos formas:

- La habilidad de la organización para brindar oportunidades a sus miembros para que estos puedan controlar sus vidas (Empoderamiento de la organización).
- La habilidad de organización que se desarrolla con éxito e influye en decisiones políticas (Organización empoderada).

El empoderamiento de la comunidad está relacionado con la acción colectiva para mejorar la calidad de vida y la construcción de unas “comunidades relevantes” (Iscoe, 1974), en las que los ciudadanos tienen “las competencias, la motivación y los recursos que pueden afectar a la mejora de sus vidas”.

El empoderamiento está muy relacionado con las ideas de conocimiento y conciencia, de hecho, se realiza cuando un individuo adquiere las herramientas para entenderse y valorarse a sí mismo (motivación, actitud, valores, fortaleza y áreas problemáticas), y también a los pequeños grupos y organizaciones en las que se le incluye, su comunidad y la “cultura de los medios de comunicación”.

Los componentes fundamentales de la formación en el empoderamiento son: la promoción de su propio entendimiento, su sociedad (entorno sociopolítico) y la investigación creativa de la congruencia entre eso a lo que se aspira a hacer y las oportunidades del entorno (espacio inter-sistémico).

El modelo: dos módulos de formación

Si se sigue específicamente el modelo que sugiere Francescato (Francescato, 2004), las actividades en el aula estarían divididas en dos módulos, durando tres días cada uno.

Entre los dos módulos habría un tiempo de dos semanas para que se reflexione sobre el contenido y se reelabore el mismo, y también sobre las habilidades transmitidas. Sobre todo, para que tengan tiempo de apropiarse de ello, a través de la experimentación simbólica y concreta de nuevas formas de conseguir los objetivos de cambio, que se identificaran durante los tres primeros días, produciendo así una acción de puesta en marcha.

La secuencia de las actividades se basa en la naturaleza nivelada de la construcción, y desde ahí se subdivide en módulos.

El primer módulo consiste en un trabajo que se centra en el individuo y en el grupo. Se consigue mediante el uso de técnicas creativas como la tormenta de ideas, herramientas proyectivas (crear un conflicto en el puesto de trabajo), y mediante la distribución en subgrupos.

La idea que orienta todo este proceso es la posibilidad de observarse a uno mismo y al mundo de una manera diferente, tomando los problemas como oportunidades para cambiar, teniendo en cuenta las variables relacionales e individuales (como por ejemplo, la devaluación personal del staff y la falta de satisfacción relacional). Esto significa, que se guía a los individuos en la interpretación del pasado, procesando los sentimientos negativos asociados con las experiencias vividas, por ejemplo, profesionales, impotencia, ira, depresión, culpabilidad). Gracias a esta técnica, los individuos entienden el presente y vuelven a imaginarse un nuevo futuro, construyendo una nueva capacidad para pensar de forma positiva y movilizándolo la energía deseada.



Esto realza la idea de la experiencia como una herramienta para el crecimiento personal y social, no solo profesional, para poder conseguir una valoración de su propia motivación, competencias, aspiraciones y aumentar su autoestima. Los temas relacionados con el trabajo en el aula son, la importancia y el significado que se le atribuye al estudio, educación, cultura y trabajo; las experiencias profesionales previas, la imaginación en relación con el mundo de los negocios (asumiendo la perspectiva de crecimiento y desarrollo).

La reinterpretación del pasado y la construcción de una nueva capacidad para pensar en el futuro se llevan a cabo mediante la reflexión de los lazos de unión entre la motivación, el compromiso y la eficacia propia. También reflejan cómo estos factores refuerzan a los demás, lo importantes que son para el éxito y cómo pueden influir en el contexto de la vida, en el de los medios de comunicación, la televisión, los anuncios e internet.

El primer módulo de la formación del empoderamiento (siguiendo este modelo) tiene como objetivo:

- a) Promover una sensación de pertenencia y el aumento de la cohesión de los grupos, facilitando así la creación de relaciones gratificantes, a través del aumento de las habilidades psicosociales transversales, que

- tengan un gran potencial de transferencia y adaptación a diferentes contextos: sociales, educativos y laborales.
- b) Accionar una forma de reforzar los sentimientos de confianza, cooperación y solidaridad.
 - c) Desarrollar las capacidades de ayuda y apoyo mutuo, y "la educación entre iguales"
 - d) Conseguir un mejor entendimiento de ellos mismos y sus entornos, haciendo que los sujetos sean capaces de elegir su propio camino (adecuado) en relación con las oportunidades y obligaciones tanto personales como del entorno.
 - e) Promover el uso de las estrategias y la resolución de problemas
 - f) Estimular la creatividad y la participación de los profesionales en formación como participantes, proporcionándoles unas herramientas para resolver problemas y tomar decisiones con la información necesaria.

En esta fase, los sujetos cambian el foco de atención, del "YO" al "NOSOTROS", y comienzan a observar sus propios grupos en relación con sus puntos fuertes y las áreas de mejora, a partir de la técnica de resolución de problemas intentar encontrar posibles soluciones y analizar los pasos a seguir para valorar las áreas de mejora y reforzar los puntos fuertes. La transición del "YO" al "NOSOTROS" conlleva la suposición de la responsabilidad del individuo hacia el grupo, los objetivos del grupo y la puesta en acción. Por este motivo, es preferible que cada uno se comprometa a cambiar para poder sentir satisfacción entre el primer y el segundo módulo.

La segunda parte, después de la valoración propia de los logros conseguidos dentro de los objetivos (pasados los tres primeros días), proporciona una mayor apertura al exterior: **la realidad organizativa de pertenecer a la comunidad local.**

Hay que **tener en cuenta que estos contextos que nos rodean** suponen obstáculos y limitaciones en nuestro trabajo, pero también **ofrecen recursos y oportunidades.** Será necesaria la capacidad de percibir estos aspectos (conciencia crítica) para poder implementar un comportamiento lo más apropiado posible. La comunidad de psicólogos ofrece dos herramientas de lectura (análisis organizativo multidimensional y análisis de la comunidad), que ayudan a conseguir la articulación del enfoque que le da a la realidad más de una posibilidad. Aplicar estos métodos de análisis implica tener la posibilidad de identificar las oportunidades y resaltar los cambios específicos que la

organización y la comunidad necesitan para mejorar los argumentos en entre los deseos, propensiones, habilidades individuales o restricciones del entorno (Francescato, Tomai, Ghirelli, 2002). El hecho de entender los contextos, en dimensiones objetivas y subjetivas, tiene una función muy importante, ya que permite que tengan conciencia de la variedad de interacciones entre las diferentes variables que pueden incrementar la habilidad de los individuos de influir en ciertos eventos.

Una vez adquiridos los elementos para valorarse y entenderse mejor entre ellos, al grupo, a la organización y a la comunidad. En la conclusión del trabajo, se intenta que el individuo vuelva a vivir su exploración, a través del uso de las **técnicas proyectivas** y de sus percepciones de las experiencias profesionales. Todo esto se refleja en los posibles cambios que aparezcan después de la adquisición de un nuevo nivel de conciencia durante el curso de formación.


Articulación y duración de la Unidad Didáctica

- Módulo 1: 18 horas repartidas en tres días consecutivos (6 horas al día)
- Módulo 2: 12 horas repartidas en dos días (6 horas por día)

Trabajo individual entre el primer y el segundo módulo: 6 horas

Formación total: 36 horas

Programa de la Unidad Didáctica de COMWORK



ACTIVIDADES DE FORMACIÓN EN GRUPO

Empoderamiento:

- Grupo objetivo: un grupo de entre 15 y 20 miembros.
- Número de sesiones


El primer módulo tiene como objetivo desarrollar las capacidades de ayuda mutua, proactividad y participación = 3 sesiones, 18 horas en total aprox.

El segundo módulo tiene como objetivo identificar la realidad organizativa de pertenencia y de la comunidad local: 2 sesiones, 12 horas en total aprox

- Duración Total de la Unidad Didáctica: 30 horas

Sesión de formación:


- Grupo objetivo: un grupo de entre 15 y 20 miembros.
- Número de sesiones por grupo:
- Motivación: (del operador y del NINI) = 2 sesiones, 16 horas en total
- Empoderamiento: (escuchar y evitar prejuicios, estrategias para solucionar problemas) = 2 sesiones, 16 horas en total
- Duración Total de la Unidad Didáctica: 32 horas.



INFORMACIÓN INDIVIDUAL EN EL TRABAJO

Actividades individuales reflexivas durante 2 horas para cada actividad de formación en grupo, con la finalidad de:

- Controlar la aplicabilidad del contenido en el trabajo práctico
- Usar las herramientas para la autoevaluación
- Reconocer sus habilidades estratégicas en acción



APRENDIZAJE A DISTANCIA

Ayuda online durante dos horas para cada actividad de formación en grupo, con la finalidad de:

- Profundizar en el contenido
- Interactuar con la comunidad de formación
- Contar con la ayuda del tutor

Tabla de herramientas didácticas

TEMA: LA RELACIÓN EDUCACIONAL, EL MAPA DE DESCENTRALIZACIÓN Y EL MÉTODO DE ESCUCHA

Juegos en grupo

El objetivo de estos juegos es poner a los participantes en una situación en la que la cooperación y la interdependencia son esenciales para conseguir el objetivo y resolver los problemas. En el informe de estos juegos se verán reflejados las dinámicas puestas en marcha por el grupo, sus estilos y expectativas durante el proceso y los elementos que han facilitado o impedido la efectividad del trabajo en equipo.

Role playing:

- Herramienta 2.1: El cuestionario trampa.
- Herramienta 2.2: El guía a ciegas con fotografías.
- Herramienta 2.3: El artículo del periódico y las historias de construcción.
- Herramienta 2.4: Un paso adelante (juego sobre el poder técnico de las relaciones educativas).

Activación a través de símbolos y metáforas

El objetivo en este caso es invitar a los participantes a la reflexión sobre las percepciones y estilos que usan los participantes en su trabajo en equipo, durante las experiencias emocionales, a través del uso de símbolos y metáforas.

- Herramienta 2.5: El juego de la sandía
- Herramienta 2.6: Escuchar para contar...
- Herramienta 2.7: La historia en diferentes puntos de vista
- Herramienta 2.8: El juego del monstruo (en relación con el poder)
- Herramienta 2.9: Secuencia cinematográficas sobre las relaciones educativa y/o gestión de la entrevista.

Documentos para la auto - reflexión

- Herramienta 2.10: Documento para la autorreflexión sobre la motivación.

TEMA: COMPETENCIA EMOCIONAL

Role playing:

- Herramienta 2.11: Emoción: mantente el siguiente
- Herramienta 2.12: El ejercicio de queja
- Herramienta 2.13: Documento autorreflexivo sobre nuestra involucración en el trabajo

TEMA: ADOLESCENTES Y JÓVENES

- Herramienta 2.14: La metáfora de nuestra adolescencia
- Herramienta 2.15: La representación de las generaciones a través de música y gráficos
- Herramienta 2.16: La escultura de la adolescencia
- Herramienta 2.17: El paseo de recursos
- Herramienta 2.18: El mercado de intercambio de talentos
- Herramienta 2.19: Repasa tus buenos recuerdos
- Herramienta 2.20: Mi historia
- Herramienta 2.21: ¡Actívate!

Todas las herramientas se están revisando y algunas están proceso de traducción. Se hará una revisión entre iguales en la web 2.0 (fase crucial del proyecto que permite construir un modelo compartido de formación para los profesionales socioeducativos).

El conjunto completo de herramientas de formación estará listo para la redacción del documento final del proyecto: Unidades Didácticas COMWORK para el reconocimiento y la validación de competencias de los profesionales sociales y educativos.

Area de la competencia para la gestión del cambio

Introducción

Los últimos años no solo han dejado un legado de costes, desigualdades y contradicciones sino que también la capacidad para replantear las prioridades que tiene la Comisión a nivel europeo, para evaluar desde un enfoque crítico contenidas en Europa 2020 y relanzar un nuevo ciclo de gobierno que se basa en reformas y sociedad colectiva. Es decir, un nuevo ciclo que señala de una forma bastante clara las directrices que se necesitan tener en cuenta.

Consideramos que para nuestro proyecto hacen falta dos elementos clave:

- Iniciativas específicas, selección de prioridades y el cumplimiento de los compromisos propuestos.
- La necesidad de apoyar el cambio, lo que crea las condiciones adecuadas para que la aplicación de las reformas llegue a ser el asunto clave del debate político dentro de cada Estado Miembro.

Para que sea creíble y viable, estas dos directrices deberían basarse en ciertas prioridades, entre ellas:

- Asegurar que el conocimiento y la innovación, a todos los niveles, represente el núcleo del crecimiento europeo.
- Desarrollar políticas que permitan a los asuntos europeos crear más y mejores puestos de trabajo que atraigan a más gente a trabajar, modernizar los sistemas de protección social y aumentar la adaptabilidad de los trabajadores y las empresas y la inversión en capital humano mediante una mejora educativa y calificativas.

Estas directrices son objetivos ambiguos ya que provienen de un cambio del concepto. Como resultado, hay dos preguntas que nadie puede eludir: qué herramientas podemos utilizar para apoyar el cambio y cuáles son las competencias requeridas para los profesionales que trabajan en el área de gestión del cambio. Esto no solo se utiliza para los profesionales altamente cualificados con conocimientos de la sociedad sino también para especializar a los formadores, profesores y trabajadores socio-educativos.

Es bastante evidente que el nivel de formación juega un papel decisivo en la perspectiva del aprendizaje a lo largo de la vida, no solo en la educación formal. Teniendo en cuenta que el aprendizaje y la formación se realiza a través de los profesionales que trabajan aquí, surge una pregunta en cuanto a la cantidad de recursos que se espera de estas figuras en lo que se refiere al conocimiento, habilidades, competencias y meta competencias (obviamente, dando por hecho la cantidad de recursos metodológicos y de enseñanza).

Una gran cantidad de documentos Europeos y otras investigaciones provienen de varias fuentes institucionales y de varios entornos científicos coinciden en la identificación de las siguientes capacidades:

- El uso de estrategias para el análisis de sistemas en cuanto al diseño de programas.
- El uso de una evaluación de las necesidades, datos estadísticos y documentos que se llevan a cabo en base a la organización y la investigación para adaptar los programas a las necesidades y una clientela específica.
- El uso efectivo de los mecanismos de diseño, tales como los consejos, comités o los grupos de trabajo.
- Diseñar o aplicar un programa dentro de unas limitaciones en el presupuesto y que sigan unos criterios de calidad específicos y de forma convincente, ser intérpretes de los responsables políticos en las últimas tendencias en la educación de adultos.
- La preparación de una solicitud para un apoyo financiero y la identificación de las fuentes de financiación que son potenciales.

Queda bastante claro que hablamos de capacidades que principalmente fomentan las competencias comportamentales y transversales (en lo que se refiere a las competencias técnicas y profesionales). De forma más precisa, estas competencias sustentan a las meta competencias tales como "aprendiendo a aprender", "aprendiendo a saber", "aprendiendo a hacer", "aprendiendo a convivir" (descubrirse uno a otro, tender a buscar objetivos en común), "aprender a ser" teniendo en cuenta los cuatro pilares de la educación del siglo XXI que menciona Delors (1996).

Podemos definir una meta-competencias como un tipo de orden lógico, mayores que las competencias, que destaca la calidad vinculada a la consideración con respecto a las competencias y que tienen las siguientes características (Pepe-Isfol, 2007):

- Envuelve a las competencias cognitivas generales, amplias y abiertas.
- No tiene características específicas que trascienden en el puesto de trabajo, la posición y el papel dentro de un marco de trabajo específico, aunque se explique de una forma más precisa más tarde.
- Implica, principalmente, procesos mentales reflexivos.
- Se puede considerar como un valor competitivo en la formación de recursos humanos.
- Garantiza la flexibilidad de un perfil profesional del empleado.
- Posibilita una actualización automática, enriquecimiento y una mejora continua.
- Contiene perfiles con una alta portabilidad en diferentes contextos (trabajo y vida personal).
- Permite enfrentarse a situaciones altamente complejas, inciertas y variables.

Estas características se expanden en 5 grandes meta-competencias que son estratégicas para la gestión del cambio (Pepe, Isfol):

- 1) Gestionar los recursos emocionales y desarrollar un auto-empoderamiento, es decir, un proceso que tiende a ampliar el rango de elección, hace transformaciones factibles y alcanzables a un nivel individual.
- 2) Tener sentido y desarrollar un pensamiento generativo, "aprendiendo a aprender" como la capacidad para cambiar de forma consciente los modelos de comportamiento y cognitivos para interactuar de una forma más apropiada con entornos externos e internos.
- 3) Desarrollar competencias de trabajo en red: ser capaz de interactuar y trabajar dentro de una red que aumente las oportunidades proporcionados por los sistemas de comunicación en la red.
- 4) Desarrollar un pensamiento evaluativo y valorar la complejidad como un proceso cognitivo enfocado a la construcción y uso los sistemas de evaluación en proyectos/procesos/situaciones complejas
- 5) Planear y evaluar las meta-competencias como habilidades para detectar la necesidad de formación para conseguir meta-competencias en varios

tipos de destinatarios, y por tanto, la necesidad de aplicar las trayectorias de aprendizaje para conseguir las meta-competencias.

Desarrollo y formación de meta competencias para el cambio

Cada vez se tiene menos en cuenta la formación o la educación formal como un creador de productividad en los individuos. De acuerdo con los seguidores de las teorías más modernas del constructivismo y construccionismo, la variable principal para el desarrollo del conocimiento no tiene que ver con la educación formal organizada, si no con las experiencias emocionales y socio-cognitivas. Como Nacamulli destacó en el 2006, las competencias de la era de la "especialización flexible" se construyen a través de un proceso de formación en el que convergen el modelo de formación de "aprender haciendo" con la intensidad social que se vive en un puesto de trabajo que requiere destrezas conjuntas, que se basa en una formación típica de la producción en masa. Se debe tener en cuenta la cantidad de instituciones (autoridad pública, compañías, individuos), de contenido y de métodos que se utiliza para el desarrollo y mejora de competencias. Como dice Nacamulli, dentro de la "formación extendida" convergen varios tipos de formación: formación general vs. específica; formación explícita vs. implícita; formación institucional vs. mecanismos operativos.

En lo que corresponde a la formación de meta-competencias para los profesionales socioeducativos, creemos que el modelo desarrollado por ISFOL 1 (Instituto para el Desarrollo de la Formación Profesional de los Trabajadores) es muy interesante. Debido a sus características, objetivos y transferibilidad, se puede extender, y por lo tanto, sugerírselo a los trabajadores de nuestro en relación con las Unidades Didácticas.

Este es un modelo de formación que se basa en el aprendizaje reflexivo de las metacompetencias para el cambio, de los formadores, y tiene los siguientes objetivos:

- Gestión del área emocional y desarrollo del empoderamiento propio.
- Búsqueda de significado y de pensamientos generativos: "aprender haciendo".
- Evaluar y valorar la complejidad, por la que se desarrollan las competencias específicas de los formadores relacionadas con el diseño y evaluación (que se centra en el desarrollo de las meta-competencias).

Este plan se desarrolla y divide en cinco fases principales: planificación, análisis de los recursos personales (que se tienen y que se adquieren), diseño, reparto y evaluación. La secuencia de las fases no sigue una jerarquía lineal, sino una dirección circular, también presenta una fuerte interconexión entre las fases. Esta conexión se debe a las características de cada objeto de aprendizaje y la necesidad de desarrollar las competencias para la evaluación y el planteamiento.

Articulación and duración

Módulo 1. Desarrollo del auto-empoderamiento y de aprender aprendiendo: 10 horas.

Módulo 2. Construcción y uso de los sistemas de evaluación: 8 horas.

Módulo 3. Determinación de las necesidades, plan de operaciones: 12 horas

Horas totales de formación: 30 h.

Creatividad e innovación

Como dijo Gardnet (2007), dentro de nuestra sociedad global e interconectada, la creatividad se ha investigado, refinado y magnificado. De hecho, nunca antes se había hecho tanto hincapié en la creatividad 1 y asociándola a su vez con la innovación. Al igual que en otros intentos de éxito, puede ocurrir un debilitamiento semántico y práctico.

Para los objetivos de nuestro argumento, basándose en el eje reflexividad-competencia-innovación, se debe omitir la creatividad ya que puede crear 3 tipos de malentendidos:

- 1) El primero está relacionado con el sentido común que intenta equiparar la creatividad con el sector industrial, la producción o los negocios (moda, diseño). Está claro que en estas áreas el nivel de creatividad es muy alto, pero no se puede denominar como exclusivo de las mismas.
- 2) El segundo es más sutil y más difícil de evitar. Está relacionado con la idea de que la creatividad es una característica de la gente singular, única (Panzarani, 2007).
- 3) El tercero es de orden conceptual, es muy común y tiende a coincidir, de manera simplista, con la creatividad y la innovación.

En los pasos de Gardner (2007), definimos la creatividad como aquello que surge de la interacción de tres elementos independientes:

- El individuo que domina a la perfección una disciplina, técnica o área de competencia y produce una variación regular en las mismas.
- El campo cultural en el que el individuo trabaja, los modelos y sus prescripciones y proposiciones.
- El entorno social: los individuos e instituciones que ofrecen acceso a ciertas oportunidades para acoplar sus capacidades.

La innovación, por otro lado, no puede existir sin la creatividad, que funciona como el hilo conductor y a la vez como el desencadenante de la misma. En cualquier caso, existe y progresa a través de las inteligencias y competencias tanto individuales como colectivas. Es el resultado de la confrontación de ideas y no de las ideas individuales, también requiere una producción social de conocimientos y no una sociedad que delega sus actividades creativas para liderarlas (Panzarani, 2007), es decir, una sociedad puede competir con la complejidad y la innovación, preparándose con recursos culturales, tanto para innovarse como para innovar. Esta sociedad ve al individuo como una entidad dinámica que crece y se mueve dentro de un entorno estructurado.

En este contexto, sería razonable hablar de la innovación como proceso de vida, de diálogo y de discusión; que se alimenta continuamente del desarrollo y el conocimiento cultural, de las investigaciones científicas y de la socialización de sus resultados. Al igual que tendría sentido hablar de innovación sólo de una sociedad respaldada por unas competencias sólidas: que es exactamente lo que falta en las áreas sociales donde hay varios grupos vulnerables, incluidos los NINIs.

El énfasis que recae sobre la dimensión social que caracteriza el eje de creatividad-innovación-competencias no excluye la posibilidad de que la creatividad se pueda enseñar de forma individual o en grupos de adolescentes, adultos, educadores, padres e incluso, instituciones; como nos muestra Hubert Jaoui (2008), uno de los expertos internacionales en la aplicación de la creatividad y la gestión de la innovación.

Articulación and duración

Siguiendo el modelo de Jaoui, proponemos un programa de formación basado en los siguientes ejercicios, que desarrollaremos en la siguiente fase de nuestro proyecto, Modelo de Orientación Vocacional 02):

- Desarrollar los cinco sentidos: 15 ejercicios (6 horas)
- Desarrollar la curiosidad: 6 ejercicios (6 horas)
- Entrenar la escucha: un ejercicio (6 horas)
- Entrenar la voluntad: ejercicios individuales desarrollados a lo largo del día y aplicados en el día a día (6 horas)
- Entrenar la asertividad: ejercicio individual y en grupo (6 horas)
- Desarrollar un proceso creativo: ejercicio en grupo (6 horas)

Total número de horas: 30 h.

Articulación y duración de la Unidad Didáctica

Programa de la Unidad Didáctica COMWORK

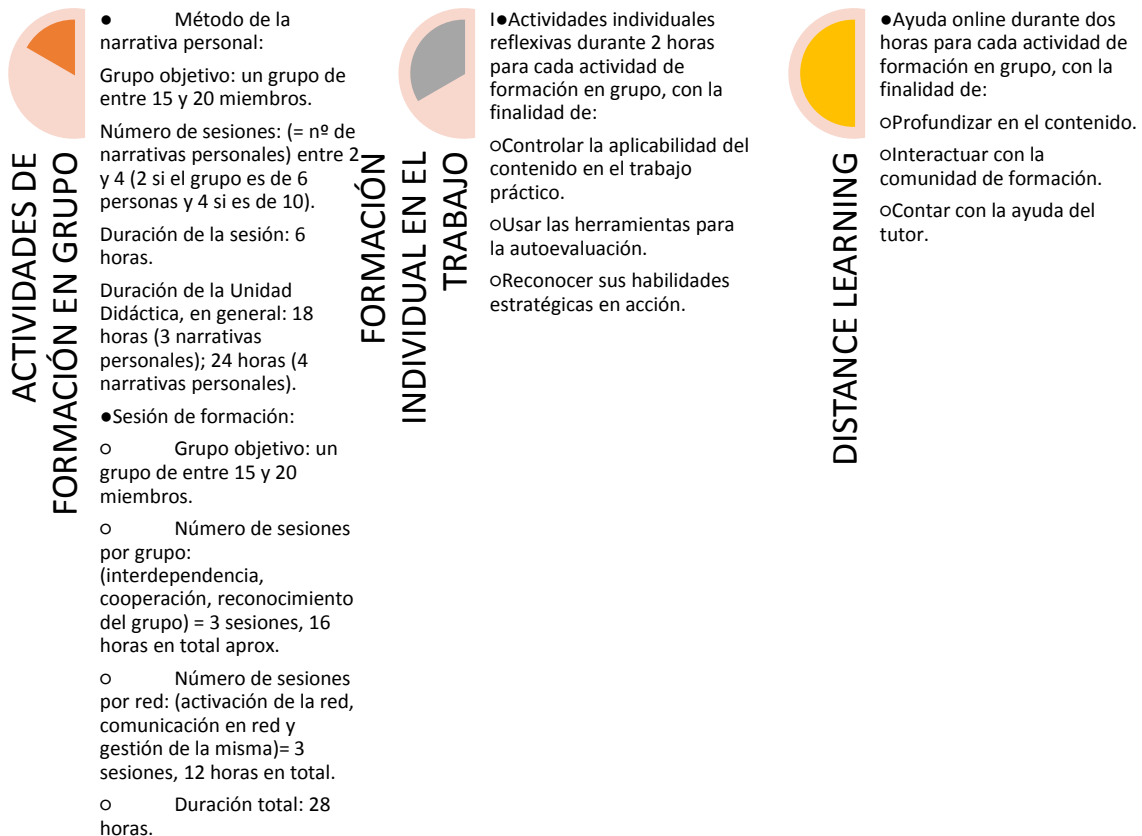


Tabla de herramientas didácticas

El objetivo de estos ejercicios es evaluar a la gente en nuevas situaciones, dentro de su vida diaria. De esta manera, cada persona puede acercarse al uso de las competencias para la gestión y planificación de diferentes situaciones basándose en un método sencillo.

Es más, el objetivo de este área es expresar sus restricciones sobre los valores y las diferencias culturales, sobre sus prejuicios a superar. Herramientas:

-

- Herramienta 3.1: El gimnasio del cambio
- Herramienta 3.2: Desarrollar la curiosidad: ¿Qué hay nuevo?
- Herramienta 3.3: Desarrollo de los sentidos y creatividad
- Herramienta 3.4: Descripción multisensorial
- Herramienta 3.5: Técnica 6-3-5, o
- Herramienta 3.6: Improvisación

Todas las herramientas se están revisando y algunas están proceso de traducción. Se hará una revisión entre iguales en la web 2.0 (fase crucial del proyecto que permite construir un modelo compartido de formación para los profesionales socioeducativos).

El conjunto completo de herramientas de formación estará listo para la redacción del documento final del proyecto: Unidades Didácticas COMWORK para el reconocimiento y la validación de competencias de los profesionales sociales y educativos.

Apuntes metodológicos y resumen de la Unidad Didáctica

Cada Unidad Didáctica está diseñada de acuerdo con su relevancia y consistencia con la correspondiente área de expertos, como por ejemplo, la narrativa personal y el área de "competencias colectivas por equipos"

De todos modos, no tiene sentido hablar de una perfecta combinación entre competencias totales y mecánicas, y las Unidades Didácticas propuestas, por:

- La construcción holística de las competencias que hemos utilizado.
- Las competencias clave que caracterizan a los profesionales sociales y orientadores que trabajan con los NINIs.
- El enfoque transversal que cubre todas las competencias.

En cualquier caso, sería más correcto hablar de Unidades Didácticas transversales que de Unidades Didácticas que abarquen todas las áreas de competencia, o lo que es lo mismo, Unidades Didácticas conectadas entre sí y competencias más dirigidas a un área que a otra.

Anexo 1 – Tabla resumen de la Unidad Didáctica

AREA DE COMPETENCIA	UNIDAD DIDÁCTICA	ARTIULACIÓN (Sesiones, módulos, ejercicios, etc.)	MODALIDAD DE TRABAJO	TIEMPO POR CADA ACTIVIDAD	DURACIÓN TOTAL
Cometencias colectivas de un equipo y de red	Auto-casos	Nº 2 o 3 sesiones/auto-casos si el grupo está formado por 6 personas	Grupo	6 h por sesión	12/18 h
		Nº 4 sesiones/auto-casos si el grupo está formado por 10 personas		6 h por sesión	24 h
Competencia motivacional y de empoderamiento	Empowering training	1º Modulo	Grupo	3 días consecutivos, 6 h cada uno (18 h)	36 h
		Trabajo individual entre el primer y el Segundo módulo		6 h	
		2º Modulo	Grupo	2 días de 6 h cada uno (12 h)	
Competencia para la gestión del cambio	Nº1 Formación de la meta competencia para el cambio	Modulo 1: desarrollo del auto empoderamiento y aprender a aprender	Grupo	10 h	30 h
		Modulo 2: Construir y usar sistemas de evaluación:	Grupo	8 h	
		Modulo 3: Detectar necesidades, planes de trabajo.	Grupo	12 h	
	Nº 2 Creatividad e innovación	Desarrollo de los 5 sentidos: 15 ejercicios	Individual	6 h	32 h
		Desarrollo de la curiosidad: 6 ejercicios	Individual	6 h	
		Escucha activa: ejercicios	Individual	2 h	
		Formación de la voluntad: ejercicios	Individual (aplicado)	6 h	
		Formación en asertividad: ejercicios	Individual y Grupo	6 h	
El proceso creativo: ejercicios	Grupo	6 h			

Anexo 2 - Glosario

Este glosario tiene el objetivo de unificar y de comprender ciertos conceptos dentro del proyecto dentro del contexto de los productos desarrollados.

El glosario está organizado por orden alfabético de los términos en español, usando como fuente la Terminología de la política Europea de educación y formación del Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (Cedefop).

A

Análisis de las necesidades de formación: Comparación sistemática entre la demanda actual y futura de competencias y las competencias realmente disponibles con el fin de adoptar una estrategia de formación eficaz.

Aprendizaje: Proceso por el que una persona asimila, información, ideas y valores y obtiene de esta manera conocimientos teóricos y prácticos, destrezas y/o competencias.

Aprendizaje abierto: aprendizaje que confiere al alumno cierto grado de flexibilidad en cuanto a la elección de las materias, el lugar, el ritmo y/o el método aplicado.

Aprendizaje basado en el trabajo: adquisición de conocimientos y competencias mediante el desempeño de tareas (seguido de una reflexión) en un contexto profesional, ya sea en el lugar de trabajo (en el marco de la formación en alternancia, por ejemplo) o en un centro de formación profesional.

Aprendizaje formal: aprendizaje que tiene lugar en entornos organizados y estructurados (por ejemplo, un centro de educación o formación, o bien en el lugar de trabajo) y que se califica explícitamente de aprendizaje (en cuanto a sus objetivos, duración y recursos). El aprendizaje formal es intencional desde la perspectiva del alumno y, por lo general, da lugar a la certificación.

Aprender haciendo / aprendizaje por la práctica: Aprendizaje adquirido por medio de la ejecución reiterada de una tarea, con o sin instrucción previa.

Aprendizaje informal: Aprendizaje resultante de actividades cotidianas relacionadas con el trabajo, la familia o el ocio. Representa una modalidad de aprendizaje que no está organizada ni estructurada en cuanto a objetivos, duración o recursos. En la mayoría de los casos, el aprendizaje informal no es intencional desde la perspectiva del alumno.

Aprendizaje no formal: Aprendizaje integrado en actividades organizadas pero no calificadas explícitamente de actividades de aprendizaje (en cuanto a objetivos didácticos, duración o recursos de formación). El aprendizaje no es intencional desde la perspectiva del alumno.

C

Certificado / diploma: documento oficial, expedido por un organismo certificador, que acredita el nivel de cualificación alcanzado por una persona tras el correspondiente procedimiento de evaluación conforme a normas predefinidas.

Competencia 1: Capacidad de una persona para poner en práctica adecuadamente los resultados de aprendizaje en un contexto concreto (educación, trabajo, o desarrollo personal o profesional).

Competencia 2: Capacidad para utilizar conocimientos, destrezas y habilidades personales, sociales y metodológicas en situaciones de trabajo o estudio y en el desarrollo profesional y personal.

Competencias básicas: las competencias necesarias para vivir en la sociedad contemporánea, por ejemplo, saber escuchar, hablar, leer, escribir y hacer cálculos aritméticos.

Competencias clave: Conjunto de competencias conjunto de competencias (tanto las competencias básicas como las nuevas competencias básicas) que se requieren para vivir en la actual sociedad del conocimiento.

Conocimiento: Resultado de la asimilación de información por medio del aprendizaje. el conocimiento representa el conjunto de hechos, principios, teorías y prácticas relacionados con un campo de trabajo o estudio concreto.

Contenidos de aprendizaje: Conjunto de temas y actividades que representa lo que una persona o un grupo de personas aprenden o deben aprender a lo largo de un proceso de aprendizaje o de formación.

Cualificación: el término «cualificación» abarca diferentes aspectos:

- la cualificación formal: el resultado formal (certificado, diploma o título) de un proceso de evaluación que se obtiene cuando un organismo competente establece que una persona ha logrado los resultados de aprendizaje correspondientes a un nivel determinado y/o posee las competencias necesarias para ejercer un empleo en un campo de actividad profesional específico. una cualificación confiere un reconocimiento oficial del valor de los resultados de aprendizaje en el mercado de trabajo y en la educación y formación. una cualificación puede facultar legalmente a una persona para el desempeño de una profesión (ocde);
- los requisitos para el empleo: competencias, aptitudes y conocimientos necesarios para desempeñar las tareas específicas asociadas a un puesto de trabajo concreto (oiT).

Currículo: conjunto de elementos relacionados con el diseño, la organización y la planificación de una actividad educativa o formativa, entre los que se incluyen la definición de objetivos de aprendizaje, los contenidos, los métodos (incluida la evaluación) y los materiales, así como las disposiciones relativas a la formación de profesores y formadores.

D

Destreza: Habilidad para aplicar conocimientos y utilizar técnicas a fin de desempeñar tareas y resolver problemas.

Diseño y planificación de la formación: Serie de actividades metodológicas coherentes destinadas a proyectar y planificar iniciativas y programas de formación para alcanzar los objetivos fijados.

E

Educación de adultos: formación, de tipo general o profesional, que se imparte a personas adultas tras finalizar la educación y formación inicial con fines profesionales o personales y cuyos objetivos son los siguientes:

- proporcionar a los adultos una formación general sobre temas en los que albergan un interés particular (por ejemplo, universidades de libre asistencia);
- ofrecer a las personas una formación compensatoria en aquellas competencias básicas que no hayan adquirido en etapas anteriores de su educación y formación inicial (por ejemplo, competencias de lectura y aritmética);
- facilitar el acceso a cualificaciones que no se lograron, por diversos motivos, en el sistema de educación y formación inicial;
- adquirir, mejorar o actualizar conocimientos, destrezas o competencias en un ámbito específico (lo que se conoce como «formación continua»).

Evaluación de los resultados de aprendizaje: Proceso de evaluación de los conocimientos teóricos y prácticos, las destrezas y las competencias de una persona conforme a criterios previamente definidos (resultados previstos, medición de los resultados logrados). Por lo general, el proceso de evaluación suele ir acompañado de la certificación

F

Formador: Persona que desempeña una o varias actividades relacionadas con la labor formadora (teórica o práctica), ya sea en un centro de educación o formación o en el lugar de trabajo.

Formación de formadores: formación de carácter teórico o práctico destinada a docentes y formadores.

Notas: la formación de formadores:

- puede destinarse a docentes o formadores profesionales y a especialistas de un determinado sector que capacitan a otras personas en el entorno laboral (profesores o formadores ocasionales);
- abarca toda una serie de competencias: conocimientos específicos al sector en cuestión (generales, técnicos o científicos); competencias educativas, psicológicas y sociológicas; capacidades de gestión; introducción al mundo laboral y conocimiento de los programas de formación y los grupos destinatarios;

- también engloba la formación relacionada con el diseño, la organización y la puesta en práctica de cursos, así como los contenidos de la propia actividad de formación (esto es, la impartición de conocimientos teóricos y prácticos y de competencias).

Formación compensatoria: aprendizaje destinado a colmar las lagunas educativas o formativas de una persona, con el fin principal de capacitarla para acceder a una nueva actividad de formación.

Formación en el lugar de trabajo: Proceso de capacitación profesional que tiene lugar en un entorno laboral habitual. Puede integrarse en el marco de un programa de formación más amplio, o bien combinarse con una formación fuera del lugar de trabajo.

Formación fuera del lugar de trabajo: Proceso de capacitación profesional que tiene lugar fuera del entorno laboral habitual. Por lo general se integra en el marco de un programa de formación más amplio y se acompaña de otras actividades de formación en el lugar de trabajo.

M

Medidor de aprendizaje: Toda persona que facilita la adquisición de conocimientos y competencias mediante la creación de un entorno de aprendizaje propicio, en particular aquellas personas que ejercen funciones relacionadas con la docencia, la formación, la supervisión o la orientación. El mediador ayuda a los estudiantes a desarrollar sus conocimientos y competencias al proporcionarles directrices concretas, así como comentarios y asesoramiento durante todo el proceso de aprendizaje..

Mentoría: orientación y apoyo que una persona experimentada que sirve de modelo, orientador, tutor, instructor o persona de confianza ofrece, de diversas formas, a otra persona joven o inexperta (recién incorporada a una comunidad u organización de aprendizaje).

Método: cualquier intervención que se toma de forma deliberada para asistir en el proceso de aprendizaje a nivel organizativo, de equipo e individual.

P

Permeabilidad de los sistemas de educación y formación: capacidad de los sistemas de de educación y formación para permitir:

- el acceso a las diferentes vías (programas y niveles) y sistemas, así como la movilidad entre dichas vías y sistemas;
- la validación de los resultados de aprendizaje adquiridos en otros sistemas o en contextos no formales e informales.- programme of education or training - An inventory of activities, content and/or methods implemented to achieve education or training objectives (acquiring knowledge, skills and/or competences), organised in a logical sequence over a specified period of time.

Programa de educación o formación: conjunto de actividades, contenidos y/o métodos aplicados con el fin de alcanzar determinados objetivos didácticos (adquisición de conocimientos, destrezas y/o competencias), organizados con una secuencia lógica y una duración concreta.

R

Resultados de aprendizaje: Conjunto de conocimientos, destrezas y/o competencias que una persona ha obtenido y/o es capaz de demostrar al término de un determinado proceso de aprendizaje formal, no formal o informal.

Reconocimiento de los resultados de aprendizaje: Reconocimiento formal: proceso que otorga valor formal a los conocimientos, las destrezas y las competencias mediante:

- la validación del aprendizaje no formal e informal;
- la concesión de equivalencias, unidades de crédito o convalidaciones parciales;
- la concesión de cualificaciones (certificados, diplomas o títulos).

y/o **Reconocimiento social:** aceptación del valor que tienen determinados conocimientos, destrezas y/o competencias por parte de los agentes económicos y sociales.

S

Saber hacer: Conocimiento práctico o experiencia en el ejercicio de una actividad..

T

Tutoría: Toda actividad de orientación, asesoramiento o supervisión desempeñada por un profesional experimentado y competente. El tutor presta apoyo al alumno durante todo el proceso de aprendizaje (en la escuela, el centro de formación o el lugar de trabajo).

Anexo 3 – Conjunto de herramientas de formación

Ver el documento adjunto.

comWork



Exchanging practices to recognize and validate competences of social and educational professionals.



 www.comworkproject.org

 ComWork-Erasmus

This project has been funded by the support of the European Commission. ERASMUS+ 2014-1-IT01-KA200-002490 CUP F85C14000310005.