



SLYMS

Formación de formadores



Erasmus+



UNIVERSITAT POMPEU FABRA ΔΗΜΟΣ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΥΠΟΤΡΟΦΙΚΩΝ ΚΕΝΤΡΩΝ

Información del proyecto



Funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Acrónimo del proyecto	SLYMS
Título del Proyecto	El aprendizaje socio-culturales de los jóvenes en las sociedades móviles
Acuerdo número de proyectos	2018-1-EL02-KA205-004039
Página web del proyecto	http://slyms.uth.gr/
Autores	Arciniega Cáceres Mittzy Jennifer (UPF) Kozaris Ioannis (UTh) Koliarmou Eleni (UTh) Moumtzidou Argyro (ARSIS) Pantazidis Stelios (UTH) Pechtelidis Yannis (UTH) Santos Helder Luiz (CAI)
Fecha de preparación	01/10 / 2018-28 / 02/2019

Exención de responsabilidad:

Este proyecto ha sido financiado con el apoyo de la Comisión Europea. Esta publicación [comunicación] refleja exclusivamente la opinión de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en el mismo.

Tabla de contenidos

Prefacio	1
Introducción.....	3
Condiciones para el aprendizaje sociocultural	7
1. La ética, la lógica y la pedagogía de los bienes comunes.....	7
1.1 Ética y la lógica de los bienes comunes.....	8
1.2 La educación y la pedagogía de los bienes comunes.....	9
1.3 El Festival Municipal de Multilingüismo en Tesalónica como un bien común	11
1.4 Cafés multilingüísticos.....	12
2. Modelos de aprendizaje para las Sociedades Interculturales.....	14
2.1 Educación no formal e informal y estrategias de aprendizaje.....	15
2.1.1 Nuevas formas de aprendizaje	16
2.1.2 “Aprendizaje Invisible”	19
3. Modelos de Aprendizaje para Formadores Interculturales.....	23
3.1 Educación Intercultural	23
3.1.1. Habilidades de educación intercultural	25
3.2.1 Fundamentos de la Educación Intercultural	28
3.2 Comunidades de Práctica - CoP	29
3.2.3 Construir comunidades de práctica	30
3.3 Aprendizaje Cooperativo	32
3.3.1 Fundamentos de aprendizaje en cooperación.....	34
3.3.2 Modalidades de Aprendizaje Cooperativo	36
3.4 El programa oculto del Modelo Evolutivo de Formación.....	37
3.4.1 El modelo evolutivo de formación en Eventos Sociales.....	38
3.4.3 El modelo evolutivo como un procedimiento dinámico	41
3.5 Pedagogía Crítica.....	44

3.5.1 ¿Qué es la pedagogía crítica?.....	44
3.5.2 Pedagogía crítica y la marginación.....	45
3.5.3 El multilingüismo frente a la pedagogía crítica y dialogismo.....	46
4. Trabajo Juvenil y Educación Intercultural.....	48
5. Habilidades y Actitudes interculturales de los formadores	52
5.1 Las tareas del formador intercultural.....	54
5.2 Público objetivo potencial de los formadores.....	57
5.3 Formación Intercultural - Plan de Sesión.....	57
Procesos de aprendizaje del aprendizaje sociocultural	62
1. Descubrir el contexto oculto del aprendizaje sociocultural.....	62
2. El papel de los trabajadores con jóvenes como facilitadores	64
La validación del aprendizaje en el modelo sociocultural.....	69
1. Introducción	69
2. Identificación.....	70
3. Documentación.....	65
4. Validación.....	72
5. Certificación	74
5.1. Modelo ECVET.....	77
Módulos de capacitación SLYMS	80
1. La ética, la lógica y la pedagogía de los bienes comunes.....	80
Unidad 1 - El Bazar de los bienes comunes.....	81
Resultados del aprendizaje	81
Herramientas educativas	82
Unidad 2 - Seis sombreros para pensar de la comunidad	84
Los resultados del aprendizaje.....	84
Herramientas educativas	85
Unidad 3 –Recursos comunes y método Walt Disney	88

Los resultados del aprendizaje.....	88
Herramientas educativas	89
2. Trabajo Social de calle - Educación intercultural en contextos no formales	92
Unidad 1 – La calle como escenario de Educación No Formal	93
Los resultados del aprendizaje.....	93
Herramientas educativas	94
Unidad 2- Metodologías de la acción colectiva en escenarios no formales	98
Los resultados del aprendizaje.....	98
Herramientas educativas	99
Unidad 3-Estrategias de Educación Intercultural.....	103
Los resultados del aprendizaje.....	103
Herramientas educativas	105
3. Enfoques plurales de las lenguas y culturas	112
Unidad 1 - Café.....	113
Herramientas educativas	113
Unidad 2 - ¿Eres sexista?.....	117
Los resultados del aprendizaje.....	117
herramientas educativas.....	117
Unidad 3.: Nuestro futuro	121
Los resultados del aprendizaje.....	121
herramientas educativas.....	121
4. Los procesos de aprendizaje	127
Unidad 1 Taller de habilidades sociales	128
Los resultados del aprendizaje.....	128
Herramientas educativas	130
Unidad 2 Taller de habilidades personales.....	132
Los resultados del aprendizaje.....	132

Herramientas educativas	133
Unidad 3 Taller de habilidades metodológicas	135
Los resultados del aprendizaje.....	135
Herramientas educativas	135
5. La validación del aprendizaje no formal e informal.....	137
Unidad 1. Identificar y documentar las habilidades sociales.....	138
Los resultados del aprendizaje.....	138
Herramientas educativas	139
Unidad 2. El uso de ePortfolios y webfolios.....	141
Los resultados del aprendizaje.....	141
Herramientas educativas	141
Unit3. El uso de insignias abiertas	144
Los resultados del aprendizaje.....	144
Herramientas educativas	144

Prefacio

En este documento, el objetivo es el desarrollo colectivo de un modelo de formación específica sobre el trabajo con jóvenes y el aprendizaje no formal e informal. El desarrollo de la metodología de este material de capacitación será el resultado de la cooperación entre los expertos en la juventud de Grecia, España y Portugal. Estos trabajos se llevarán a cabo en el marco del proyecto "Sociocultural aprendizaje de los jóvenes en las sociedades móviles" 2018-1-EL02-KA205-004039, financiado por el programa europeo Erasmus+ en virtud de cooperación para la innovación y el intercambio de buenas prácticas, KA205 - Estratégica asociaciones para la juventud.

La metodología propuesta es una parte vital del modelo sociocultural en el aprendizaje no formal e informal para las intervenciones en el campo de desarrollo del aprendizaje a través de eventos multiculturales sociales entre los jóvenes, lo que facilitará el aprendizaje de conocimientos y habilidades de la vida relevante, especialmente para desfavorecidos y grupos de jóvenes marginados.

La producción del material de formación se basa en la literatura y las prácticas de revisión, los resultados de la etnografía y también la rica experiencia de los contribuyentes/expertos. Nuestra intención principal es que este modelo de formación sea aplicado en varios aspectos de la vida social, como las escuelas, las comunidades, las ONG, los municipios, tanto a nivel nacional y transnacional. Será utilizado como manual contemporáneo y actualizado y eficaz herramienta para la formación continua de los formadores que trabajan con jóvenes de diferentes orígenes.

El marco general del propuesto Modelo de Formación Sociocultural se basa en los siguientes pasos:

- Condiciones de aprendizaje sociocultural
- Procesos del aprendizaje del aprendizaje sociocultural
- Validación del aprendizaje

Introducción

Este manual dirige una parte del problema más amplio de las sociedades modernas, que prevalece dentro de ellos, los fenómenos de aumento de la movilidad, tanto en sentido horizontal, a partir de un sistema a otro, y verticalmente, en la secuencia de la escala social. Como manual de capacitación, tiene como objetivo desarrollar las habilidades sociales, así como un comportamiento más democrático y resistente. Con respecto a la preparación de formadores para tratar con y para los jóvenes, este manual se ocupa de las teorías sociales y sobre todo con los que se acercan a los individuos más holísticamente, dirigiéndose a la persona culturalmente madura, aprovechando el capital humano y social y en base a cultura modelos de análisis de la experiencia y la gestión de los recursos intangibles. Además, al ser de orientación sociocultural, la educación no formal e informal que proponemos incorpora elementos de la pedagogía intercultural, los enfoques psicosociales de campo, los modelos cognitivos de la neurociencia moderna, los avances actuales para una comunicación más efectiva y las condiciones para un aprendizaje más sólido en el individuo y la comunidad.

En un capital educativo y cultural cada vez más desarrollado, un gran número de marcos de referencia están surgiendo en el aprendizaje en diversos entornos culturales, con énfasis en los contactos de tema, el uso del espacio intermedio, introspección crítica, la mediación cultural y el aprendizaje experimental. El modelo socio-culturales SLYMS toma paradigmáticamente en cuenta la presencia de una variable x impredecible en nuestra vida cotidiana, que se sus-

tenta y que es capaz de modificar de forma inesperada el sistema establecido de nuestras percepciones. Esto, entre otros factores, es la emoción, la curiosidad, de la diversidad.

En términos psicológicos como la autobiografía, el impulso, la ampliación de las percepciones y la profundización, el pensamiento crítico, están de acuerdo con nuestro modelo y con los objetivos de la especialización, la formación continua y la certificación. Esto es digno de mención, ya que se produce en un momento en que hay una interrupción de profundidad en la relación entre la educación y la producción, la especialización y la empleabilidad. El fondo de puntos de referencia fijos se interrumpe, mientras que la movilidad sigue viva, la modificación de los marcos de referencia fijados para los jóvenes que viven en sociedades con movilidad.

Hoy en día, sabemos que la educación formal y típica no escapa de la experiencia, que madura en el camino con los procesos más directos, enriquece el concepto de uno mismo, apoya la capital cultural del individuo y la comunidad. La intergeneración asegura la continuidad entre el campo y la teoría.

Hay una necesidad para nosotros de organizar la formación accesible, ya que las poblaciones respectivas están aumentando, y la consideramos fundamental para:

- ⇒ Despertar y transformar las actitudes y las actitudes de los ciudadanos
- ⇒ Educar a los ciudadanos en los principios y la ética de una relación respetuosa con las lenguas y culturas
- ⇒ Crear una red de colaboración
- ⇒ Dar herramientas teóricas y animar a los ciudadanos para impulsar la innovación y el cambio en el municipio, y en grupos educativos y socioculturales
- ⇒ Ganar en comprensión y enriquecer nuestra experiencia con los conocimientos y experiencias de nuestros conciudadanos.

⇒ Fortalecer el movimiento de solidaridad y economía para la sostenibilidad y el bienestar.

Todo lo mencionado se materializa a través de herramientas de aprendizaje no formales e informales, tales como eventos públicos, como en el caso de las Fiestas del Multilingüismo.

El manual implica sobre todo los jóvenes que viven en las sociedades móviles, los jóvenes no acompañados con diferentes antecedentes culturales y lingüísticos. También ocupa a los formadores, los responsables de su formación, los trabajadores jóvenes y los jóvenes.

En este modelo, la atención se centra en el trabajo con jóvenes, en el trabajo en la calle, y en la innovación de despertar de lenguas y culturas, así como en las teorías subyacentes compartidos. El desarrollo del aprendizaje sociocultural en nuestro modelo SLYMS se basa en una revisión exhaustiva de la literatura y la etnografía y los resultados de los mismos, y este modelo puede ser adaptado y aplicado a diferentes niveles (local - escuelas, la comunidad, las organizaciones no gubernamentales; regional - municipio, ciudad, nacional nivel). Esto permite que los resultados del proyecto sean replicados y se utilicen como una herramienta real para la integración del trabajo juvenil y el aprendizaje no formal e informal en diferentes niveles.

El marco general de la formación en el modelo sociocultural evolutivo de co-formación-acción SLYMS desarrollado dentro del proyecto se basa en los siguientes ejes:

- La racionalización del proyecto SLYMS y la pedagogía del bien común
- La juventud, el trabajo con jóvenes, el trabajo de calle
- El modelo socio-culturales de enseñanza/aprendizaje SLYMS
- Enfoques interculturales de comunicación
- La educación formal e informal en el marco de eventos sociales

- Festival del plurilingüismo, Café del multilingüismo
- La caja de herramientas sociocultural de SLYMS
- Un paradigma abierto: mejores prácticas

Condiciones para el aprendizaje sociocultural

1. La ética, la lógica y la pedagogía de los bienes comunes

En esta sección, los formadores serán teóricamente comprometidos con nuevos puntos de vista y formas sostenibles de asistencia y organización de la vida social. En particular, van a estar en contacto con la terminología de la teoría del bien común y la pedagogía del bien común con el fin de estar familiarizados con las características básicas de la ética y la lógica del bien común. El objetivo principal es proporcionar un marco teórico coherente y un sistema de valor alternativo en el que se basarán y desarrollaron las actividades de aprendizaje de la siguiente sección (ver 'los procesos de aprendizaje'). En resumen, el núcleo tiene como objetivo específico de esta sección es:

- Desarrollar el pensamiento crítico.
- Cultivar capacidad analítica y sintética.

Sustentar teóricamente y éticamente las actividades de aprendizaje de la siguiente sección que promueven y cultivan las habilidades y competencias específicas en los jóvenes móviles vulnerables, tales como el intercambio, la intervención autónoma, la participación, la colaboración.

1.1 Ética y la lógica del bien común

El bien común o 'recursos comunes' (Ostrom 1990: 30, 90) o la 'producción entre iguales basada en el bien común' (Benkler y Nissenbaum 2006: 395) constan de bienes y recursos que se utilizan en conjunto y producen colectivamente. Los bienes comunes son diversas formas de propiedad colectiva igual que han establecido por diferentes comunidades para asegurar la supervivencia y la prosperidad de cada uno de sus miembros. La existencia de los bienes comunes presupone y promueve la auto-organización de las comunidades y la gestión racional de los recursos comunes.

Hay una variedad de bienes comunes, de los recursos naturales de acervo común (Ostrom 1990) a las cooperativas de trabajadores y bienes digitales, tales como software de código abierto (Benkler y Nissenbaum 2006; Dyer-Witheford 2012). Tan si son de materiales, como la tierra y el agua, o inmateriales, como la educación y el conocimiento, los plebeyos (los miembros de la comunidad) tienden a formar una red colectiva de la cooperación social e interdependencia. Combinan la libertad individual con la colaboración social, manteniendo la promesa de una mayor participación democrática, apertura, diversidad, creatividad y coproducción sin las jerarquías del estado y el mercado (Benkler 2006: 2; Bollier 2014). Compartir yace en el corazón de la comunidad. Estas cosas que compartimos se llaman bienes comunes (Bollier y Helfrich, 2012).

La estructura del bien común se basa en tres partes principales interrelacionadas: (a) los recursos comunes, (b) las normas y (c) los miembros de la comunidad que están involucrados en la producción y reproducción de los bienes comunes. Por lo tanto, los bienes comunes tienen límites, reglas, normas sociales y las sanciones determinadas por la gente de la comunidad (es decir, potencialmente todos los miembros de una comunidad en igualdad de condiciones). En este contexto, se pretende que los jóvenes móviles precarios sean considerados como miembros de la comunidad, porque pueden desempeñar activa-

mente un papel importante en la determinación de las prácticas y normas de la comunidad, a través de su participación en el funcionamiento de la vida cotidiana de la comunidad. Los plebeyos improvisan y reformulan estas prácticas y normas de manera continua, en respuesta a las particulares condiciones socio-ecológicas y contextos históricos (Kioupkiolis 2017).

El 'bien común' se percibe como un proceso de **'comunidad'** ciudadanía y la integración social. No es una realidad estática, sino un proceso pedagógico y micro-político alternativo que evoluciona continuamente más allá de la lógica del poder estatal de arriba hacia abajo y el mercado con fines de lucro. La actividad de los bienes comunes promueve nuevas posibilidades de inclusión social y la participación a través del desarrollo de un crecimiento conjunto específico de las disposiciones subjetivas, tales como: a) la participación directa en la vida pública y colectiva, b) la autonomía, c) la autosuficiencia, d) compartir y e) equidad (Pechtelidis, 2018).

1.2 La educación y la pedagogía de los bienes comunes

En la educación comunitaria (De Lissovoy, 2011; De Lissovoy, Medios, y Saltman, 2015; Means, Ford, y Slater, 2017) y la formación, que combina autónoma invención, el intercambio y la colaboración, el profesor o el formador se convierte en un facilitador que ayuda estudiantes o pasantes a convertirse en comuneros, es decir, en individuos auto-dirigido y creativos que se basan en la zona común del conocimiento, y que también se embarcan en sus propias exploraciones innovadoras, la renovación de las formas hereditarias e inventando otros nuevos (Pechtelidis, Kioupkiolis, y Damopoulou, 2015; Pechtelidis, 2018). Por lo tanto, el maestro/formador, así como el o la familiarizados estudiantes/practicantes con una determinada masa de conocimientos, negocia con ellos las condiciones de aprendizaje. Él o ella les permite convertirse en aprendices autónomos que toman sus señales de conocimientos y experiencias existentes, sino que también reconstruirlo, evocando nuevas ideas y las obras, la comunicación con otras singularidades creativas y participando así en la reno-

vación y la ampliación de los bienes comunes del conocimiento (Bourassa, 2017). El maestro / formador abandona la posición del maestro que transmite una tradición fija y autoritaria. Por el contrario, trata a los estudiantes como actores igualmente capaces que tienen capacidades singulares y energías creativas. Él o ella les ayuda a convertirse en partícipes libres, es decir, personas que están integradas en los bienes comunes del conocimiento pero que siguen su propio camino a través de ellos.

El punto de partida del proceso de aprendizaje es común a las necesidades individuales de cada joven en movimiento (en nuestro caso) en 'aquí y ahora'. Cosas espontáneas, como una idea, una pieza de material, comienzan una actividad de aprendizaje informal. El proceso de aprendizaje se convierte ahora abierto, elaborado y re-adaptado por los plebeyos de una manera dinámica, que la respuesta a las circunstancias y las necesidades de los jóvenes (Korsgaard, 2018). Los resultados de conocimiento no están predeterminados, los límites del proceso de aprendizaje no están fijados de antemano, y la interconexión de aprendizaje se resalta y se cultivan (Pechtelidis 2018).

El entrenamiento y el apoyo para los jóvenes vulnerables pueden asumir diversas formas. Formadores buscan evitar la interferencia excesiva y orientación. Tratan de ser discretos y dejar que los jóvenes se expresen libremente y dar forma a su realidad en sus propios términos. Formadores y alumnos interactúan entre sí en términos familiares. Esto es bastante similar al enfoque pedagógico del 'amigo crítico' donde el maestro establece una estrecha relación con los niños sin asumir la condición de autoridad de los adultos (Costa y Kallick 1993; Pechtelidis y Pantazidis 2018). De acuerdo con el enfoque, el 'amigo crítico' es una persona de confianza que no facilite ideas confeccionadas, conocimientos y soluciones, pero plantea preguntas difíciles. Este tipo de 'intervención' por parte de los formadores tiene por objeto promover la autodirección de los jóvenes y su último logro de la autonomía. El término 'intervención', que se basa en la influencia, de común acuerdo, y el acuerdo, es prefe-

rible que el término 'orientación', lo que implica la aplicación e imposición soberana de acuerdo con las normas sociales predominantes.

En pocas palabras, la co-creación y co-determinación de aprendizaje se desarrollaría sobre una base de igualdad y de manera que nutren la apertura, equidad, igualdad de la libertad, la creatividad y la sostenibilidad.

1.3 El Festival Municipal del multilingüismo en Tesalónica como un bien común

El anual Festival municipal de multilingüismo que se realiza por séptimo año consecutivo en la ciudad de Tesalónica, Grecia, se conceptualiza como un bien común. El 'Festival del multilingüismo' enriquece y promueve los bienes comunes, reuniendo a personas de muy distintas configuraciones culturales, sociales y campos profesionales, y la toma de lenguaje y cultura de los recursos disponibles para todos. Las actividades diversas, eventos, discursos y discusiones, y los diversos talleres que tienen lugar en el ayuntamiento durante el festival, demuestran en la práctica la capacidad de la gente de la comunidad que se dedican a la misma, para combatir el racismo, la exclusión y la discriminación en maneras innovadoras, eficaces y sociales. El festival tiene como objetivo 1) la inclusión social de los refugiados, especialmente los jóvenes y los niños, a través de su participación en programas multilingües, educativos y culturales más abiertos y flexibles, 2) proporcionar un enfoque alternativo, más participativo a la educación y capacitación de docentes, compromiso cívico y participación activa de las comunidades e instituciones locales en la vida pública.

La organización social y cultural de este festival se desarrolla y trabaja en un espacio entre el estado y el mercado lo que sugiere nuevas formas de participación y responsabilidad en el ámbito social. Los participantes aprenden a participar colectivamente en el uso y en la producción de recursos comunes como el lenguaje y la cultura a través de su participación en las actividades del festival. Un conjunto de predisposiciones subjetivas tales como la cooperación ho-

rizontal, participación personal y el idealismo moral se están cultivando, creando un ejemplo práctico de auto-ayuda y beneficio colectivo. Un festival municipal como este puede ser visto como un vehículo para la integración social de las personas y la transformación de la sociedad en una dirección progresiva de la libertad, la igualdad y la solidaridad.

1.4 Cafés multilingüe

Los Cafés tienen lugar en varias áreas dentro de la ciudad, a fin de crear un vínculo entre la educación con el espacio social. Son accesibles a los ciudadanos, proporcionando un umbral entre el “ágora” bajo el significado de la democracia directa y la introspección personal. Ofrecen un espacio que conecta el “interior” y “exterior”, entre dos o más individuos que están a punto de encontrarse en el medio y entre dos o más culturas e idiomas.

Los Cafés proporcionan un espacio dinámico para todos el acceso a lo “desconocida”. Además, los Cafés, después de todo, personifican un proceso de educación no formal e informal. De este modo, los cafés -no como los festivales de multilingüismo- principalmente buscan resaltar la multiculturalidad y el multilingüismo de la comunidad, y las sociedades vecinas, con los que entran en contacto, directa o indirectamente, para presentar el potencial que se produce a partir del encuentro de las culturas y para crear oportunidades de mayor colaboración, haciendo de esta manera a la ciudad un laboratorio creativo que produce el arte, el habla y proyectos sociales, en cooperación con diferentes organismos, organizaciones e instituciones del extranjero.

Más específica, los cafés incluyen la presentación de proyectos de festivales anteriores, así como el intercambio de conocimientos lingüísticos, narraciones en varios idiomas, y presentaciones. Los ciudadanos están invitados a hablar de las lenguas y culturas de su comunidad/ciudad, para aprender las diversas actividades educativas, familiarizarse con la educación informal, pensar, ser

movido por las narrativas, mitos y cuentos de hadas, y compartir su viaje de idiomas, nuevas ideas para planes de proyectos y prácticas multilingües eficientes dentro de la comunidad y en las prácticas educativas.

2. Los modelos de aprendizaje para las Sociedades Interculturales

“La ética no se puede enseñar con lecciones de moral. Debe formarse en la mente de la conciencia que el ser humano tiene que ser al mismo tiempo un individuo, parte de una sociedad y parte de una especie. Cada uno de nosotros lleva esta triple realidad.

De la misma manera, todo el desarrollo humano debe comprender el desarrollo conjunto de las autonomías individuales, la participación comunitaria y la conciencia de pertenecer a la especie humana “.

Edgar Morin, 2002

Un formador en el aprendizaje intercultural debe rodearse de algunos modelos de aprendizaje en coherencia con los principios, misión y valores que Festivales Interculturales deben expresar. El desarrollo, el aprendizaje y el conocimiento son procesos sociales y la cooperación son indispensables para su construcción.

Cooperar, sin embargo, no deriva automáticamente de la proximidad física. Implica igualdad y diferencia. Sólo puede haber cooperación cuando curioso, seguro, informado, motivado, capaz de reflejar, escuchando y participando, con diferentes puntos de vista, diferentes experiencias y vivencias las personas están reconocidas como competentes en su individualidad (personal, social y cultural).

Cuando, teniendo en cuenta las oportunidades y en igualdad de condiciones, hay un conflicto 'positivo' entre ellos que provoca la desestabilización necesaria para la evolución cognitiva y actitudinal. Pronto, la cooperación es también una condición sine qua non para la construcción de una sociedad democrática y plural.

2.1 La educación y las estrategias de aprendizaje no formal e informal

“Mi abuela quería que yo tuviera una educación, por lo que me mantuvo fuera de la escuela.”

Margaret Mead

A pesar de esta observación de la famosa antropóloga norteamericana Margaret Mead puede parecer un poco exagerada a nuestros oídos, se da en el blanco de lo que podríamos discutir acerca de hoy en día las formas de enseñanza y aprendizaje, especialmente en cuanto a los jóvenes migrantes y refugiados se refiere. ¿Dónde y qué aprendemos, que realmente concierne nuestras vidas, tiene capacidades transformadoras de larga duración y nos ayuda a construir y “defender” a nuestras vidas e identidades? Y ¿de qué manera esta pregunta es especialmente relevante para los jóvenes migrantes y refugiados?

Con el fin de estar en la misma página, podría ser útil para definir muy brevemente lo que entendemos por educación/aprendizaje formal, no formal e informal.

1) Con la educación formal, nos referimos a una “educación que es institucionalizada, intencional y planificada a través de organizaciones públicas y privadas y organismos reconocidos - en su totalidad - constituyen el sistema de educación formal de un país”(Glosario de la UNESCO, 2011, p 80.).

2) Con la educación no formal nos referimos a una institucionalizada e intencionada educación, organizada por una institución educativa, pero que no forma parte de las antiguas instituciones (Torres del Castillo, sf; Glosario UNESCO, 2011, p 82.). Esto podría ser típicamente una escuela de idiomas, un centro juvenil, un centro cívico o similar.

3) Entonces podemos considerar la educación informal o el aprendizaje “formas de aprendizaje son intencionadas y deliberadas, pero no están institucionalizadas. En consecuencia, es menos organizada y estructurada que sea la educación formal o no formal. El aprendizaje informal puede incluir activida-

des de aprendizaje que se producen en la familia, lugar de trabajo, la comunidad local y la vida diaria, de manera autodirigida, o socialmente o familiarmente dirigido”(Glosario de la UNESCO, 2011, p. 80).

E podría resultar también útil incluir formas no intencionales de aprendizaje. Estos no ocurren por la intención, pero ocurren mientras estamos realizando actividades, tales como escuchar la radio, leer el periódico o que impliquen otras personas. O cuando - y esto es especialmente relevante en nuestro caso - participamos en actividades culturales o sociales, participamos en un club deportivo o en una asociación de vecinos, aunque estas actividades no están organizadas con fines de aprendizaje específicas, pero sólo “pasar un buen momento”, seguir una causa común, relajarse o participar con nuestra gente. Incluso podríamos encontrar la distinción entre las formas informales y no intencionales de aprendizaje inadecuadas: Es a menudo en contextos en los que no se supone que aprender algo específico, donde se aprende la mayoría: contextos, en la que perseguimos intereses personales y pasiones permiten a los más altos niveles de aprendizaje debido a una alta implicación personal: Si yo soy un gran fan de la música punk, que podría ser capaz de aprender mucho sobre él porque mi pasión y la curiosidad me vuelven hacia ella. Este hecho es especialmente relevante en contextos juveniles.

Hoy en día tenemos que hacer frente a una situación bastante contradictoria: Por un lado, en todo el mundo el valor y la importancia de la educación formal y la consecución de certificados, diplomas y la educación superior, han aumentado considerablemente (véase también Cobo y Moravec, 2011). El número de estudiantes, especialmente en la educación superior, están aumentando, así como el número de carreras, diplomas, certificados y exámenes: todo el mundo está en la carrera de los certificados y con ganas de subir por la escalera de la educación superior; cuanto más alto, mejor. Esto se refiere, por supuesto, a las crecientes demandas del mercado laboral transformado y mayores niveles de competitividad. Aunque todo el mundo en una determinada sociedad tiene que

soportar la presión originada por el sistema del mercado laboral y la educación desafiante, los niños y los jóvenes recibirán la cantidad más alta de la misma.

Esto significa - mientras tanto, el sistema mantiene como lo que es - que los profesores, educadores y trabajadores sociales están en la necesidad de apoyar a los jóvenes en su camino en este sistema, facilitar y resolver las dificultades en el camino para obtener los certificados necesarios, diplomas, títulos, etc. , y de ese modo garantizar mejores oportunidades en el mercado laboral y la autonomía en un futuro. Es una tendencia creciente que las organizaciones orientadas a las extra escolares juveniles ofrecen apoyo académico y ayuda para las personas jóvenes que luchan en el sistema educativo: con el fin de obtener mejores marcas, pasar los exámenes necesarios, obtener acceso a la educación superior, etc. La mayoría de los trabajadores de juventud tienen que estar bien informados sobre el sistema de educación y ser capaces de hacer frente a las necesidades relacionadas, los problemas y preocupaciones de los jóvenes.

Esto podría ser incluso más importante si tenemos en cuenta la situación de los migrantes y refugiados, que llegan a un país extranjero y un sistema de educación nuevo. La mayoría de estos jóvenes no entienden ni hablan el idioma del país de acogida. Las barreras lingüísticas, junto con el entorno desconocido, el tener que "encajar en" y ajustarse a un tiempo muy corto (que puede ser un aula, escuela, barrio, ciudad, centro de refugiados, etc.), hacen que la realización de actividades académicas (objetivos y las certificaciones correspondientes) sea mucho más difícil. Esto significa que los profesionales jóvenes a menudo tienen que hacer frente a grandes cantidades de estrés psicológico y frustraciones que experimentan los jóvenes.

"La educación es un período durante el cual son educados por alguien que no sabe, por algo que no quiere saber." Gilbert K. Chesterton

Por otro lado, el sistema crea una necesidad urgente para transferir los procesos de aprendizaje de los ambientes formales a los menos formales. Tenemos que eliminar el estrés procesos de aprendizaje, ofrecer formas alternativas de

aprendizaje y ambientes capaces de facilitar una “nueva forma de aprendizaje”.
¿Cómo podría ser esta nueva forma de aprendizaje?

2.1.1 Nuevas formas de aprendizaje

Nuevas formas de aprendizaje implican espacios, donde los jóvenes puedan identificarse, conectarse a, perseguir pasiones e intereses y que puedan influir con ideas y perspectivas propias. Lo más importante, los jóvenes tienen que volver a darse cuenta - por qué quieren aprender y sienten interés, la motivación y la curiosidad por las cosas. Y estos intereses son de naturaleza diferente para cada persona, dependiendo de la personalidad, los antecedentes socioculturales, experiencias y otros elementos. Esta nueva forma de aprendizaje debe mejorar habilidades, destrezas y actitudes, así como un conocimiento útil y fructífero que no está fijada. Más bien debe considerarse una materia viva en constante desarrollo, toda la vida.

Algunos de los mayores problemas en la vida de los jóvenes es su papel contradictorio en la sociedad: por un lado, las expectativas sobre ellos son muy altas. Estas expectativas se combinan con una perspectiva de un futuro, que es muy incierto y en constante cambio. Por otro lado, los jóvenes se consideran dependientes de los adultos y se les vincula a un “no-estado” entre el niño y el adulto, donde se les dice qué hacer, aprender y estudiar. En este contexto, un proceso de aprendizaje autónomo y basado en la experiencia de automotivación que permite ensayos y errores son bastante difíciles.

Por lo tanto, estos procesos deben facilitarse a través del aprendizaje informal, no formal y no intencional, en el que el aprendizaje está motivado y se conecta con los intereses y las vidas de los jóvenes. Debe haber espacio y tiempo para explorar los intereses propios y conocerse a sí mismo y a los demás; Donde hay espacio para ensayo y error. Creemos que es importante transformar los roles entre adultos y jóvenes en relaciones más uniformes y horizontales. Los jóvenes deberían tener la oportunidad de dar forma a su proceso de aprendizaje e incluso convertirse en expertos en un tema del que saben mucho. En un pro-

yecto de la asociación de refugiados, CCAR en Cataluña jóvenes refugiados crearon diferentes talleres artísticos (música, fotografía, pintura, etc.), uno de los cuales es el experto y comparte su experiencia y conocimiento con los demás. Es importante para facilitar proyectos que transformen a los jóvenes en protagonistas; Dale una voz y ofréceles un espacio donde puedan, junto con un grupo de compañeros, superar los desafíos.

Solo uno de estos ejemplos es el proyecto con sede en Barcelona VOZES: una orquesta infantil y juvenil, donde los niños y jóvenes de barrios marginados y marginados de Barcelona pueden aprender de forma gratuita el instrumento clásico de su elección y actuar en un profesional. orquesta, junto con compañeros de muchos países diferentes (ya que estos barrios registran un alto número de residentes migrantes). El director Pablo González fundó el proyecto basado en el modelo venezolano de orquestas juveniles, con la idea de que “todos pueden aprender un instrumento, sin importar el contexto”.

2.1.2 “Aprendizaje Invisible”

En un libro muy inspirador, Cobo y Moravec (2011) sugieren un nuevo modelo de educación, que debe ser integral, abierto, horizontal y dar mucha más importancia al “aprendizaje invisible”. Este “aprendizaje invisible” es contrario a lo que está, aún, dada la mayor atención y el valor de nuestros sistemas de educación formal de occidente: el conocimiento explícito, que “es fácil de código o verbalizar, e incluso observar en los libros, bases de datos, manuales de programación, musical puntajes, etc.”(Cobo y Moravec, 2011, p. 26). El conocimiento es invisible, por lo tanto, tácito, personal o experiencial y “mucho más complejo (por no decir imposible, en algunos casos) de exportar, sistematizar e incluso verbalizar” (ibid.).

Esto se debe en parte a la creciente interconexión global y al contacto entre personas y lugares que nosotros, del mundo occidental, aprendemos más sobre los diferentes tipos de aprendizaje, entornos y estrategias. A menudo, estos difieren de las formas occidentales de aprendizaje, por ejemplo, podrían basarse mucho más en la experiencia, en un grupo o familia, oral o en vivo. Por ejemplo, muchos jóvenes africanos que vienen a Barcelona, ya sea como refugiados o migrantes, tienen diversas habilidades manuales y conocimientos prácticos, por ejemplo, reparan automóviles o fabrican telas, pero no disponen del diploma y los certificados correspondientes. No recibieron una educación formal, sino que aprendieron a través de muchos años de práctica y de otros. Y crecen en entornos de aprendizaje donde la oralidad juega un papel importante, no en la literatura. Estos diferentes estilos y estrategias de aprendizaje ofrecen un enorme enriquecimiento a las percepciones occidentales clásicas del aprendizaje.

Aparte de los factores socioculturales, debemos tener en cuenta los diferentes tipos de estudiantes que utilizan diferentes estrategias de aprendizaje. Podríamos definir estrategias de aprendizaje como “acciones, comportamientos, pasos o técnicas específicas, como buscar compañeros de conversación o motivarse para abordar una tarea de lenguaje difícil, que utilizan los estudiantes para mejorar su propio aprendizaje” (Scarcella y Buey-vado, 1992, p. 63). Y dependen no solo de los antecedentes socioculturales (cómo “aprendimos a aprender”) sino también de los rasgos y preferencias de la personalidad y, por lo tanto, de los “estilos de aprendizaje”: podríamos tener una orientación más visual o kinestética, un estudiante introvertido o extravertido, o preferir pensando sobre el sentimiento y así sucesivamente (Oxford, 2003).

Estos estilos y preferencias de aprendizaje llevan a diferentes estrategias sobre cómo lograr un objetivo de aprendizaje: podríamos usar estrategias cognitivas, metacognitivas, compensatorias o relacionadas con la memoria, pero incluso estrategias sociales y afectivas (Oxford, 2003). En los procesos de aprendizaje con jóvenes migrantes y refugiados, debemos tener en cuenta la personalidad

de cada alumno y permitirles utilizar estrategias de aprendizaje de acuerdo con las necesidades y preferencias de cada uno. Para descubrir qué funciona para quién podría verse como un paso básico al comienzo de un programa orientado a la juventud. Incluso es recomendable ofrecer ejercicios para jóvenes a través de los cuales puedan explorar sus preferencias y necesidades.

Con respecto a todas estas consideraciones, nos gustaría señalar un hecho crucial: debemos tener mucho cuidado de no poner a todos los Jóvenes en la misma caja, dejando que los estereotipos y los prejuicios determinen nuestra comprensión de los Jóvenes. Con respecto a los migrantes y refugiados, se nos aconseja diferenciar entre estos dos grupos y las diferentes experiencias y necesidades que estos jóvenes probablemente tengan. Estas diferencias dependen, por ejemplo, de la edad de la migración, si los jóvenes provienen de países con considerables conflictos, guerras y catástrofes humanitarias, si están acompañados por su familia o no, las características de sus países de origen, antecedentes socioeconómicos, educación, etc. Los jóvenes refugiados podrían haber experimentado eventos traumáticos antes y durante su migración y haber vivido durante algún tiempo en un centro de rehabilitación. Disponen de un estatus legal y cívico incierto durante algunos años, con la posibilidad (probable) de que se les niegue la protección internacional en algún momento. Estos jóvenes refugiados tienen necesidades y preferencias específicas y podrían procesarse de manera diferente en los procesos de aprendizaje que los jóvenes migrantes, que ya viven algunos años en el país de acogida.

Esto no significa que no debemos pensar en programas, eventos o actividades que sean inclusivos y en los que los migrantes y refugiados, pero también otras partes de la población, sean invitados a participar. Al contrario: cuanto menos "gueto", mejor y más inclusivo, intercultural, multilingüístico, "entre clases sociales" e intergeneracional, mejor.

Los proyectos intergeneracionales y de base comunitaria con jóvenes y adultos mayores han mostrado excelentes resultados en muchas partes del mundo. En

Barcelona, la organización infantil y juvenil Casal dels Infants organiza reuniones periódicas entre jóvenes de familias migrantes de un barrio marginado de Barcelona, el Raval y personas mayores de un hogar de retiro local. En estas reuniones hablan de experiencias que son interesantes para los jóvenes participantes y las personas mayores están ansiosas por hablar. Sirve para el intercambio intergeneracional e intercultural y los jóvenes pueden determinar los temas del grupo de conversación. En otra organización del mismo vecindario, AEI Raval, ancianos voluntarios, muchos de ellos jubilados y con tiempo libre, brindan apoyo académico a jóvenes estudiantes con desafíos en esta área. Muchos de los jóvenes participantes provienen de familias migrantes (muchos de ellos de familias de Pakistán), viven solo unos años en Barcelona y tienen barreras lingüísticas para aprobar los exámenes y el sistema de evaluación formal. Es interesante que el trabajador juvenil de AEI crea que este apoyo académico es muy útil, pero se opone a que los jóvenes necesitan más actividades de ocio, con el fin de eliminar el estrés de su situación y fortalecer características como la confianza en sí mismo, la confianza, la confianza social. Las relaciones y el juego.

Resumiendo, el futuro de los nuevos procesos de aprendizaje debería capacitar y permitir a los jóvenes construir vidas autónomas y seguras. Podríamos encontrarlos en la combinación de aprendizaje formal, no formal, informal y no intencional: “es necesario ampliar las dimensiones del aprendizaje formal e informal, a fin de establecer conexiones que nos permitan fortalecer la relación. nave entre ambos conceptos”(Cobo y Moravec, 2011, p. 26). Y adaptar los programas orientados a la juventud a las necesidades, particularidades y situación de cada uno de los hombres o mujeres jóvenes.

3. Modelos de Aprendizaje para Formadores Interculturales

3.1 Educación Intercultural

El tema de la diversidad cultural ha pasado, en poco más de una década, de una realidad oculta a ser un tema omnipresente. No son las sociedades multiculturales un factor nuevo, es esta multiculturalidad la que es nueva; si convivencia de diferentes orígenes en el mismo espacio geográfico es uno de los hechos más antiguos de la historia, hoy en día llama la atención el aumento del ritmo de la movilidad de manera exponencial. Una sociedad multicultural es, por lo tanto, una realidad, un proceso obviamente irreversible que siempre ha estado presente en el desarrollo de las sociedades. Una mirada a diferentes culturas y sociedades a lo largo de los siglos muestra cómo la apertura y la permeabilidad son condiciones indispensables para la evolución, al igual que la biodiversidad es indispensable para la continuidad de la vida.

Lo que la conciencia intercultural de hoy nos puede traer es la capacidad de aprender de los errores del pasado, y en lugar de transformar el multiculturalismo en un problema, reconocer su enorme ventaja. En otras palabras, la transformación de una sociedad multicultural en una intercultural. Esta sociedad, en lugar de una suma o yuxtaposición de confrontación o 'tolerancia' en el mismo espacio, vive el cruce de culturas en una sociedad de derechos reales y efectivos - de los derechos cívicos y políticos a la económica, social y cultural.

Una sociedad en la que la identidad personal y social no pasa a través de lealtad ciega a un grupo de pertenencia, por lo general definida en contraposición a alguien o algo, sino más bien por un proceso de construcción permanente, que acepta las diversas influencias y se basa en las similitudes, las diferencias, en los testamentos combinados de la construcción de una sociedad más justa y de pertenencia a la humanidad. Todos vivimos en un espacio común, de la que dependemos, donde nadie tiene más derechos por haber llegado 'antes'.

El concepto de educación intercultural se refiere a toda la capacitación sistemática, cuyo objetivo es desarrollar, tanto en los grupos mayoritarios como en los accionistas minoritarios:

- una mejor comprensión de las culturas en las sociedades modernas;
- una mayor capacidad de comunicación entre personas de diferentes grupos sociales;
- actitudes mejor adaptadas al contexto de la diversidad cultural, a través de la comprensión de los mecanismos psicosociales y los factores de los grupos socio-políticos capaces de producir racismo.
- mayor capacidad para participar en la interacción social, creadora de las identidades y de un sentido común de pertenencia a la humanidad.

Una concepción de la educación intercultural que no solo se aplica a la educación formal, ni a lugares donde la heterogeneidad cultural parece ser más evidente. En la escuela, en la familia, en el trabajo, en el deporte, en cualquier territorio, la educación intercultural implica cuestionar y profundizar el conocimiento, abandonar el ego/etnocentrismo y adoptar un nuevo paradigma. Según Fernand Ouellet (2002), la educación intercultural se articula necesariamente con la educación para la ciudadanía y también se puede definir como acumulativa siguiendo cinco principios/preocupaciones:

- La apertura a la diversidad cultural;
- Igualdad de oportunidades y la equidad para la cohesión social;
- Participación crítica en la vida de deliberación democrática;
- Respeto a la vida en el planeta.

Una sociedad que impide a sus miembros, niños y adultos, capaces de desarrollar sus habilidades al máximo en virtud de sus medios o cultura de origen, o

que les nieguen plenos derechos de ciudadanía por su lugar de nacimiento, no es una sociedad viable.

3.1.1. Habilidades de educación intercultural

En el entorno de la educación no formal e informal, pueden ocurrir diferentes realidades y, al mismo tiempo, pueden aparecer otras nuevas por procesos sociales propios que se están transformando con nuevas intervenciones educativas. Los espacios educativos, como espacios de reunión, son el lugar para crear valores e intercambiarlos entre las personas, también donde construimos parte de nuestra identidad.

La diversidad es visible en el espacio educativo y se hizo más fuerte como un lugar donde nos comunicamos, porque nos permite ser iguales, pero al mismo tiempo diferenciarnos de los demás. El enfoque intercultural apunta a desglosar aquellos déficits que construyen las conceptualizaciones y significados de las diversidades, y trata de mostrar que la diversidad no es como las diferencias basadas en las deficiencias (Gil Jaurena, 2007). Por lo tanto, como una propuesta metodológica tiene como objetivo romper estos mecanismos y crear un nuevo marco para pensar sobre las diversidades.

Los jóvenes y sus redes se convierten en agentes activos, promotores y receptores de conceptos donde la participación en el espacio educativo constituye y los coloca frente a otros. Un enfoque intercultural es un espacio donde la diversidad es reconocida y fortalecida, promoviendo un diálogo entre diferentes personas. Significa crear una propuesta que haga un análisis de la realidad y que permita generar propuestas para cambios en el futuro. Como Aguado argued, T (2009): "El enfoque intercultural como un enfoque teórico que funciona como una metáfora en el sentido de que nos permite pensar en la diversidad

humana y formular formas alternativas de acción y pensamiento en la educación" (p.14).

Las metáforas deben ser delimitadores de las acciones y discursos existentes, lo que nos permite comprender la complejidad de las situaciones sociales y educativas. Esta forma de pensar nos organiza y nos sitúa en un espacio de diálogo. Al mismo tiempo, nos muestra cómo el espacio educativo construye la exclusión mientras que la consolida, no promoviendo este espacio para la reflexión y el intercambio.

Saber reconocer la diversidad frente a la diferencia, como dos mecanismos opuestos que generan un diálogo por un lado y la exclusión por otro, se convierte en algo trascendental. La metáfora nos constituye y, por lo tanto, es el eje que nos da valor y nos permite promover la diversidad y romper esa confrontación entre diversidad y diferencia, que en la práctica se convierte en exclusión. La diferencia implica una apreciación moral (Abdallah-Pretceille, 2006) y, por lo tanto, en sí misma es un juicio moral.

Cuando hablamos de diversidad, hablamos de diálogo y de una manera de ver la realidad, lo que en sí mismo implica reconocer al otro. Como argumentó Aguado, T (2006), es la mirada que crea el objeto y desde aquí nombramos a un sujeto que actúa. En otras palabras, estamos hablando de comunicación y, sobre todo, de una nueva forma de promover la interacción entre las personas. Es una forma de construir una nueva visión del mundo y una nueva realidad, que nos acerca a la metáfora de la diversidad.

La diversidad nos conecta con la cultura, al mismo tiempo que promueve la producción y construcción de características culturales y sus mecanismos de comunicación. Si el enfoque o la propuesta está en ese esquema de diversidad, la cultura se construirá de manera diferente. Los compromisos serán diferentes y por lo tanto la realidad se configurará de manera diferente. Los puentes del diálogo se convierten en el motor de la construcción cultural.

La diversidad es un concepto dinámico, cambiante y abierto. Esto nos obliga a construir nuevos espacios comunes, donde la diversidad se convierta en un espacio de contacto y transformación de la sociedad. Y donde las diferencias culturales ayudan al enriquecimiento mutuo y donde la interculturalidad es híbrida, segmentaria y compleja.

Esta realidad es enormemente sugerente, en la medida en que ya no tenemos que describir las culturas, sino los procesos de diálogo entre las diferentes culturas. Señalando a Linton, R 1936: 42: "las culturas son transmitidas por individuos y no pueden manifestarse a través de su intermediación". Especificando en el espacio educativo, la importancia es la creación de espacios sociales gobernados por la negociación y la creatividad. Esta propuesta rompe la desigualdad y otorga un espacio de equidad a las consultas.

La relación entre estereotipos y prejuicios se transforma, convirtiendo la interculturalidad en un mecanismo de aprendizaje. Sin embargo, también hay resistencias que comienzan por querer una cultura o una idea y huyen de la mirada que hacemos hacia la otra.

Por esta razón, tenemos que identificarnos como un todo, como un colectivo, en "un acto discursivo de comparación, selección y significado de determinantes prácticos y representaciones culturales como emblemas de contraste" (Giménez, C., 2000). En este proceso, nos construimos desde una perspectiva universal, donde otros no existen como tales y donde la única forma de preservarnos es universalizar nuestro proyecto cultural y colonizar el resto de las realidades culturales. Pero para que nuestro modelo sea válido y reconocido, debemos mostrarlo como el mejor y reconocerlo universalmente. Y en este mecanismo debilitamos a los más vulnerables, dejamos de escuchar e imponemos pautas operativas que benefician nuestra realidad cultural particular.

Todo esto nos obliga a redefinir nuestros proyectos, a distinguir entre diferencias y diversidades, cuestionando la intervención, las rutinas, las relaciones y

los diálogos. Esto es siempre en un marco educativo que promueve el camino opuesto. Tenemos que hacer una revisión de "creencias" y reconstruirnos.

El multiculturalismo, a veces, está presente en el inconsciente colectivo, pero el interculturalismo va mucho más allá y es más difícil de usar. Es importante saber que existen desigualdades y diferencias que ponen barreras para no reconocer las diversidades.

El conflicto es el lugar relacional y visible para mostrar esas dificultades de comunicación e interacción, a veces esta es la única opción para muchas personas. Por lo tanto, las personas usan la imagen pública como la única forma de categorizarse. A veces, la imagen pública es la única opción para evitar la discriminación y la exclusión.

3.2.1 Fundamentos de la Educación Intercultural

En el campo de la pedagogía y la psicología del desarrollo, el enfoque de la educación intercultural se basa en la concepción constructivista que reconoce la herencia debido a los autores e investigadores como Vygotsky, Piaget y Bruner, entre otros. El aprendizaje se entiende como un proceso situado en la participación social: el aprendizaje se inserta en el contexto social, cultural y político.

Los cinco principios del aprendizaje sintetizado por Sonia Nieto (1999) ilustran claramente el concepto de aprendizaje que subyace en el diálogo intercultural. Estos principios son los siguientes:

- El aprendizaje se construye de forma activa,
- Emerge de la experiencia y construye a partir de ella,
- Está mediado socialmente,
- Bajo la influencia de factores culturales y

- Por el contexto en el que ocurre.

Los estudiantes no son un recipiente más o menos hueco que se llena de conocimiento, ya que consume la cucharada de saber que va siendo enseñado.

3.2 Comunidades de Práctica - COP

Hoy en día existen los medios para crear y mantener comunidades de práctica: redes de CoP, organizadas de manera informal (¡o organizadas de manera diferente!), Que se basan en la existencia de una reserva común de conocimiento.

Surgen de la voluntad de participar, de la necesidad que se siente de compartir el conocimiento y de avanzar hacia la optimización de la práctica.

Las comunidades de práctica pueden unirse a un número pequeño o extendido de personas que comparten el mismo lugar de trabajo o, por el contrario, se distribuyen en las ubicaciones geográficas más diferentes. Personas conectadas a la misma escuela (profesores y no solo) o, por el contrario, de diferentes escuelas en el país o en diferentes países. Discuten problemas comunes y formas de resolverlos, encontrar estrategias, proyectos y planes de intervención y/o adaptarlos a diferentes contextos.

A menudo son informales (virtuales o en persona) lo que refuerza la sensación de cercanía y el propósito común; Producir más conocimiento y aumentar el nivel de confianza en la intervención del día a día, una vez que las dudas causadas por el aislamiento y al mismo tiempo libre de las restricciones impuestas por los procedimientos burocráticos.

Son comunidades informales, o al menos no institucionales, y 'con horror' a la burocracia, pero no crecen al azar. Es importante "tratarlos", mantenerlos con vida, en particular mediante la existencia de coordinación / facilitación que garantice la continuación de la actividad y la dirección de la comunidad. La coordinación garantiza la planificación, organización y sincronización de los contactos e iniciativas, es sensible a las mejores y más efectivas formas de registro de los conocimientos acumulados que pasan, por ejemplo, la construc-

ción de bases de datos compartidas o las memorias de una reunión. La coordinación también es sinónimo de liderazgo compartido, es decir, a través del supuesto, por parte de diferentes personas, de los diversos roles que conforman el mismo liderazgo. Las comunidades de práctica dependen de la cooperación y el intercambio de conocimientos.

Entonces, ¿por qué no promover comunidades de líderes interculturales locales que, a nivel de sus lugares de trabajo, buscan implementar un trabajo cooperativo en todos los niveles de la organización comunitaria? Dejando conocimiento acumulado sobre aprendizaje y cooperación, dando visibilidad a los éxitos y discutiendo las razones de las fallas en sus prácticas, aumentando el conocimiento a través del registro e intercambio de experiencias, buscando apoyo de especialistas, cooperación y aprendizaje, en el camino, para conocer el otro.

3.2.3 Construir comunidades de Práctica

Aprender a través de la vida, y aprender de la vida, son consignas que traducen, en el presente, más que una necesidad, es una evidencia. El concepto de alfabetización significa no solo la existencia del conocimiento, sino también la competencia para aprender y quién no revela este apetito por aprender y por estar siempre al tanto de los tiempos.

Esta relación con el conocimiento implica no solo la conciencia de "incertidumbre" y la "temporalidad" de lo que se conoce, como la conciencia de lo que no se conoce y la capacidad de establecer y regular los caminos de aprendizaje.

Estos caminos, como hemos visto, ni siquiera son una comprensión de la dimensión relacional del aprendizaje y sin los grupos de aprendizaje activos (Carneiro, 2001b). Y el contexto, la competencia de cooperación es fundamental para el crecimiento de personas y organizaciones.

Hoy en día, de la globalización, hay formas en que debemos derribar los muros de las fronteras organizacionales y crear vínculos entre los diversos miembros de la sociedad que establecen puentes e intercambian experiencias a nivel nacional o transnacional.

Hoy en día existen los medios para crear y mantener comunidades de práctica: redes, organizadas de manera informal (¡u organizada de manera diferente!), que se basan en la existencia de un inventario común de conocimientos. Surgen de la voluntad de participar, de la necesidad sentida de compartir conocimientos y de avanzar hacia la optimización de la práctica. Las comunidades de práctica pueden unirse a un número pequeño o extendido de personas que comparten el mismo lugar de trabajo o, por el contrario, se distribuyen en las ubicaciones geográficas más diversas.

Personas conectadas a la misma patria o, por el contrario, de diferentes países, jóvenes provenientes de diferentes orígenes con las mismas condiciones, como los NEET. Discuten problemas comunes y maneras de resolverlos, encontrar estrategias, proyectos y planes de intervención y/o adaptarse a diferentes contextos.

A menudo son informales (virtuales o en persona) los que refuerzan la sensación de cercanía y el propósito común; Producir más conocimientos y aumentar el nivel de confianza en la intervención del día a día, una vez que las dudas causadas por el aislamiento y al mismo tiempo libre de las limitaciones impuestas por los procedimientos burocráticos.

Son comunidades informales, o al menos no institucionales, y 'con horror' a la burocracia, pero no crecen al azar. Es importante "tratarlos", mantenerlos con vida, en particular mediante la existencia de coordinación/facilitación que garantice la continuación de la actividad y la dirección de la comunidad.

La coordinación garantiza la planificación, organización y sincronización de los contactos e iniciativas, es sensible a las mejores y más efectivas formas de re-

gistro y cooperación de los conocimientos construidos que pasan, por ejemplo, la construcción de bases de datos compartidas o las memorias de una reunión.

La coordinación también es sinónimo de liderazgo compartido, es decir, a través del supuesto, por parte de diferentes personas, de los diversos roles que conforman el mismo liderazgo.

El surgimiento de comunidades de práctica en el campo del aprendizaje cooperativo, o en el campo más amplio de la educación intercultural, en el área de la educación formal, no formal e informal o cualquier otra área profesional y, por lo tanto, ser una contribución informada y activa a Responder positivamente a los retos del “interculturalismo”.

3.3 Aprendizaje Cooperativo

El aprendizaje cooperativo es considerado como uno de los más importantes en la lucha contra la discriminación social y un factor de motivación para el aprendizaje y para mejorar la producción de conocimiento entre los grupos sociales. Por lo tanto, una estrategia eficaz cuando está destinado a promover la igualdad de oportunidades y la dimensión intercultural de la educación. También puede funcionar como un modelo para aprender sobre la ciudadanía democrática y la cohesión social, ya que la heterogeneidad y el trabajo entre iguales son formas privilegiadas de reducir los estereotipos y prejuicios al proporcionar el conocimiento del otro, en sus diferencias y similitudes, en la experimentación de un curso y en la construcción de un fin común.

Una amplia investigación sobre el aprendizaje cooperativo ha demostrado en gran medida las ventajas del aprendizaje cooperativo: los resultados más altos de aprendizaje, una mayor comprensión de los contenidos, habilidades sociales más desarrolladas, estereotipo y prejuicio con respecto a la diferencia, son algunas de las dimensiones en las que el aprendizaje cooperativo, usan de manera habitual.

El aprendizaje cooperativo representa, desde el punto de vista cognitivo, una oportunidad para el éxito, ya que proporciona (Díaz-Aguado, 1996: 136):

- Habilidades cognitivas y sociales que proporcionan los colegas;
- El conflicto socio-cognitivo que estimula la interacción entre iguales y una mayor motivación;
- Mayor dedicación activa a la actividad en grupos de estudiantes, lo que implica un mayor nivel de activación y elaboración;
- Extensión de fuentes de información y la velocidad de retroalimentación sobre los mismos resultados;
- Atención individual, ya que el trabajo con un colega, es más de diez;
- Oportunidad de enseñar / aprender de colegas.

El éxito del aprendizaje cooperativo ha llevado a muchos maestros a pensar que el aprendizaje cooperativo es sinónimo de educación intercultural. Pero, está advertido; Si es cierto que el aprendizaje cooperativo es una forma más justa, efectiva y motivadora de empoderar para la intervención social y la ciudadanía democrática. Si se limita a un conjunto de técnicas, más o menos mecanizadas y aplicadas sin reflexionar sobre el contenido y los contextos educativos, el aprendizaje cooperativo se convertirá en "Es más una rutina, es efectivo, pero carece de su propósito fundamental. La cooperativa aprender solo tiene sentido si está acompañado de una constante, por un seguimiento de los resultados en contra de un entorno de cooperación y solidaridad. En resumen, si está enmarcado por los principios de la educación intercultural.

3.3.1 Fundamentos de aprendizaje en cooperación

En esta sección se ofrece un breve resumen de algunas de las principales teorías de aprendizaje que subyacen a la importancia de la cooperación. En primer lugar, hay dos enfoques: una naturaleza filosófica (Dewey basada, Freire) y otra, la naturaleza psicología (basado Vygotsky, Bandura y Rogers). Las diferentes teorías se complementan entre sí, y es en esta complementariedad y en las formas relacionadas que deben ser consideradas y se convierten en útiles para el empoderamiento del formador.

La necesidad de establecer la cooperación como una clave no es una innovación en la educación. Desde 1899, John Dewey mostró cómo se debería organizar el aprendizaje de la vida teniendo en cuenta el desarrollo de un espíritu social y comunitario. "La escuela sería un lugar donde el niño aprende de la experiencia directa, en un entorno propicio para el aprendizaje, donde sus riendas" es un espíritu de comunicación libre, de intercambio de ideas, sugerencias, resultados de éxitos pasados y presentes o fracaso "a día de hoy consideramos la configuración no formal con los mismos espacios de aprendizaje.

Paulo Freire critica lo que él llama el 'sistema bancario' de educación en el que tanto el profesor como el estudiante se reducen a la dimensión de un objeto. La educación bancaria minimiza o anula la creatividad y la curiosidad porque se niega a ser un sujeto y lo convierte en un mero consumidor: el profesor enseña y los alumnos aprenden, el profesor sabe todo, los estudiantes no saben nada, los estudiantes actúan de acuerdo con lo que Exigencias del profesor, adaptarse a los programas y disciplina que impone el profesor. Para Paulo Freire (1997), la educación no tiene nada que ver con la transmisión de conocimiento, implica crear condiciones para el ejercicio de la curiosidad del aprendiz y permitirle asumir también como productor de conocimiento, especialmente porque los hombres y las mujeres son seres culturales, capaces de tomar sus propias decisiones, programado para aprender y enseñar, y luego dotado de una curiosidad infinita que debe ser desarrollada. Cualquier intento de suprimir

esta curiosidad o inhibir la capacidad de elegir es una forma de violencia. Alternativamente, propone la educación dialógica, el diálogo, como instrumento pedagógico.

El diálogo no es solo una táctica para involucrar a los estudiantes en una tarea determinada, es un componente indispensable en el proceso de aprendizaje y conocimiento porque el conocimiento tiene carácter social y no meramente individual; Supera la dimensión psicológica, ya que la experiencia y la identidad no se disocian del poder y la acción problemáticos. En nuestros días, Freire se convirtió en una teoría clave hacia nuevos modelos de aprendizaje basados en esa práctica de interacción mutua como una razón de producción de conocimiento y conciencia de la acción política de los grupos sociales, elevando un alto nivel de participación ciudadana.

En el campo de la teoría y la investigación en psicología del desarrollo del aprendizaje cooperativo, las propuestas de Vygotsky (1896-1934) se reanudan, la interacción social juega un papel fundamental en la cognición: todas las funciones cognitivas son el resultado de la relación entre los individuos y mediada social y culturalmente. En otras palabras, habrá un período de tiempo en que el potencial para el desarrollo cognitivo sólo será plenamente si la interacción social adecuada se lleva a cabo.

Otro enfoque psicológico de aprendizaje cooperativo se ha representado por la teoría de la cognición social y el aprendizaje social de Bandura (1986). De acuerdo con este autor, la actividad humana es vista como el producto de la interacción dinámica entre factores personales, de comportamiento y ambientales. Por ejemplo, la forma en que la persona interpreta los efectos de su propio impacto en el comportamiento de los factores ambientales y personales que, para, a su vez, influir y cambiar el comportamiento posterior. Para Bandura, el individuo es visto como una entidad proactiva y reflexiva capaz de auto-organización y auto-regulación y no como un mero resultado de estímulos externos o, por el contrario, de los impulsos interiores inconscientes o incontro-

lables. El individuo es producto y productor de los sistemas sociales y ambientales que implican, en otras palabras, está influenciado por el entorno, pero es capaz de actuar sobre él y modificarlo, para hacer que las cosas sucedan.

Rogers designa otra teoría psicológica del aprendizaje cooperativo que podría ser muy útil para aquellos capacitadores que capacitan a grupos vulnerables capacitados cuando dice que el aprendizaje necesita "un entorno propicio para el aprendizaje donde exista un equilibrio entre los componentes emocionales e intelectuales del aprendizaje, y un entorno activo". Participación de la asignatura en su propio aprendizaje: los alumnos participan en el proceso educativo y tienen cierta forma de control sobre su naturaleza y dirección. El aprendizaje se desarrolla a través de una confrontación directa con problemas prácticos, sociales y personales, y la autoevaluación es el principal modo de regulación del proceso. Esta autoevaluación implica procesos de metacognición y, al mismo tiempo, compartir pensamientos y sentimientos, es decir, competencias cognitivas y aspectos sociales.

3.3.2 Modalidades de Aprendizaje Cooperativo

En conclusión, algunos aspectos que se encuentran en el corazón de aprendizaje cooperativo son los siguientes:

- La necesidad de desarrollar sistemáticamente las estrategias para el desarrollo de habilidades sociales;
- El establecimiento de un clima de cooperación (en oposición al individualismo o la competencia);
- Naturaleza sistemática y nunca episódica de su uso (sin la participación de la exclusión de otras actividades o formas de trabajo);
- Características básicas del grupo cooperativo: la heterogeneidad, la responsabilidad individual y la interacción del grupo, la interde-

pendencia positiva, de interacción, la participación equitativa; La rotación de roles y funciones realizadas por los participantes;

- La identificación de múltiples habilidades;
- Papel interpretado por el formador: actividades propuestas, el seguimiento del funcionamiento del grupo, delegación de poderes;

Proceso de evaluación / regulación basado en la capacidad de autoevaluación; evaluación del producto, teniendo en cuenta el grupo y la persona (los resultados de la evaluación del grupo se obtienen de la suma de los resultados de cada uno de sus miembros).

3.4 El programa oculto de Formación Modelo Evolutivo

La educación intercultural dentro de las unidades no formales e informales de los educadores, animadores, trabajadores de la calle, los ciudadanos no se limitan a la idea de la tolerancia y la aceptación del otro. Los principios fundamentales son: el despertar y el fortalecimiento del pensamiento crítico en los individuos; el interés colectivo de la comunidad en la implementación de innovaciones educativas y pedagógicas; la capacidad para hacerlo de una manera holística a través de eventos que promueven la organización de abajo hacia arriba de la comunidad; y, finalmente, el desarrollo de una concepción más global y una administración más eficiente de la complejidad que subyace en la vida social y humano.

Nuestra iniciativa de crear una guía para la participación de jóvenes y jóvenes en sociedades con movilidad, como presuntos trabajadores de la calle, se basa en la eficacia observada del modelo evolutivo. Los eventos culturales de los festivales de Multilingüismo contruidos sobre el modelo evolutivo de investigación-formación-reflexión-acción parecen reunir los lenguajes y culturas pre-

sententes en una sociedad formada por numerosas comunidades distintas, lo que hace del capital humano una fuente de interés socioemocional. y habilidades de comunicación. Los jóvenes en tales sociedades adquieren invaluable habilidades socioemocionales y de comunicación identificadas en el Marco de Referencia Europeo de Capacitación a Largo Plazo.

Vale la pena mencionar algunas de las habilidades adquiridas, que incluyen pero no están limitadas a la capacidad de un individuo para comunicarse no solo en su lengua materna sino también en idiomas que no hablan activamente. Además, estas habilidades incluyen la capacidad de motivar a otros y ser motivados por la diversidad que funciona como fuente de enriquecimiento, así como la capacidad de adaptación en comunidades multilingües y multiculturales. Las habilidades y competencias sociales y metacognitivas relacionadas con la noción de ciudadanía, la capacidad de tomar iniciativas y liderar, la conciencia cultural y la expresión de un individuo a través de la autobiografía lingüística y cultural son otras habilidades adquiridas (Documento de trabajo del personal de la Comisión de la UE, 2018).

3.4.1 La Formación de modelo evolutivo en Eventos Sociales

Las herramientas identificadas a través del Multilingualism Fests, como la innovación pedagógica de Awakening in Languages y Cafes of Multilingualism, constituyen una innovación educativa situada en la comunidad plural de Thessaloniki. Es de esperar que estas herramientas ayuden a los maestros, voluntarios y ciudadanos que trabajan en entornos de capacitación formal y no formal a tomar conciencia de sus propias concepciones de la diversidad lingüística, el multilingüismo y su práctica social, y, en última instancia, renegociarlos.

Las fiestas multilingües se basan en la capacitación a largo plazo de la comunidad y sus agentes sociales en el innovador despertar lingüístico y cultural y en el modelo evolutivo de búsqueda, formación y acción.

El modelo propuesto toma en consideración:

- Las herramientas metodológicas de la investigación-acción
- La dinámica de las representaciones en formación (Sallaberry, Charlier)
- El enfoque centrado en la persona (Rogers)
- El modelo psico-dinámica (Bion)
- El modelo reflexivo-practicante (Schön)
- El modelo cognitivo (Maturana-Varela)
- El modelo de la cognición maestro (Borg)
- El ciclo de aprendizaje (Kolb)
- Las habilidades pedagógicas identificadas por Kartz, Le Boterf, Perrenoud

El modelo Evolutivo de Investigación-Formación-Acción podría definirse como una cultura, que evoluciona cada vez que el ego personal se une al yo colectivo del grupo que se involucra en diferentes perspectivas.

El modelo evolutivo sigue un movimiento en espiral hacia dos direcciones: la horizontal y la vertical y alrededor de tres polos: la ontológica (el ser), la funcional (para hacerlo) y la genética (el devenir).

En otras palabras, al recibir la capacitación, el voluntario parece estar listo para desarrollarse, abrirse, modificarse, enriquecer sus habilidades, sus concepciones, sus ideas, su comprensión, sus actitudes, sus habilidades reflexivas, su empatía. El voluntario parece haber evolucionado en el eje profesional, personal y relacional simultáneamente.

Más analíticamente, podríamos imaginar que el eje horizontal corresponde a la extensión del individuo al tríptico profesional de hacer, saber y ser, mientras que el eje vertical evoca la profundización del individuo, que incluye el proceso

de enfocar, refinar y conceptualizándose en relación con los demás, así como con respecto al papel del individuo dentro de la sociedad.

En el modelo de acción-formación evolutiva, hemos sido capaces de identificar tres tipos de modificadores aliados:

A. Umbrales de activación cognitiva, tales como:

- El discurso del formador
- El contenido teórico de la formación
- Visualización de DVD
- Materiales de enseñanza
- Talleres vivenciales
- Lecturas
- La experimentación en el aula
- Las contribuciones de los demás a través de la comunicación

B. Umbrales afectivos tales como:

- Sorpresa, la emoción y la alegría, el placer de la experimentación
- Estados psicológicos que dan una reflexión crítica,
- Reducir las preocupaciones, las objeciones y dudas acerca de la efectividad de la innovación,
- Animar y motivar a los profesores,
- Fortalecer las relaciones entre el grupo

C. La temporalidad que crea las condiciones para:

- Reflexión
- Autoanálisis

- Interacción
- Continuidad
- Conceptualización de la innovación
- La construcción de las relaciones intragrupo
- Tiempo para el desarrollo de una autobiografía donde el conocimiento, experiencias y actitudes pueden surgir

3.4.3 El modelo evolutivo como un procedimiento dinámico

Nuestra acción-formación se sitúa en las celebraciones del Multilingüismo, con el objetivo de organizar y adherir a un procedimiento integrador de diversidad en el ser, el hacer y el procesamiento de los participantes. Esto corresponde al desarrollo de sus actitudes, prácticas y acciones cuando se considera su realidad.

A nivel mundial, nuestras herramientas, como la innovación educativa Awakening to Languages y el Café del Multilingüismo, las trayectorias para la formación de jóvenes y trabajadores de la calle, las habilidades de resiliencia y las habilidades interculturales, nos han permitido centrarnos en la complejidad dinámica de trabajar en un grupo diverso socioculturalmente.

El proceso formativo nos reveló siete puntos dinámicos que constituyen los pilares de la formación: la persona, la palabra, el intercambio cultural, la reflexión, las relaciones, la inversión y la experiencia.

Diríamos que las relaciones intragrupo, tal como se han manifestado de acuerdo con el modelo teórico de Bion, han desempeñado un papel destacado. Según Kelly (1999) Kalmanson y Seligman (1992), "el éxito de todas las intervenciones dependerá de la calidad de las relaciones, incluso cuando la relación no sea el foco de la intervención".

Además, según Abraham (1998), Copp (1998) y Grandey (2000), el apoyo de los implicados constituye un tipo de intermediario para la carga sensorial.

De acuerdo con la teoría de la neurobiología interpersonal (Siegel, 2007, en Change Through Relationship), la relación, la conversación, la conversación entre sí cambia las vías neuronales y refuerza las sinapsis, especialmente si esta conversación es importante y tiene lugar dentro de un marco de vigilancia sentimental, coordinación, seguros y relaciones sólidas.

Además, según los enfoques contemporáneos, lo importante no es solo el coordinador del grupo, sino también las relaciones; El sentimiento de pertenencia al grupo, más aún cuando el objetivo es el aprendizaje y la evolución. El grupo coherente facilita la gestión de conflictos que pueden surgir en cualquier relación sincera y significativa.

Las relaciones sin un clima emocional, sin apoyo emocional no pueden funcionar. La armonía entre el descubrimiento y la conexión siempre se encuentra. El clima afectivo del grupo facilitó nuestro trabajo de encontrar la dirección apropiada para mejorar el manejo de conflictos y diferencias. En nuestra teoría, hablamos de la idea de Born sobre el papel del grupo en los conflictos intra-individuales, entre la colaboración y la libertad individual.

Tratamos de resolver este conflicto también a través del respeto de la idea del individuo como una persona que consideramos de la condición psicológica importante. Es un punto dinámico en nuestra formación. Es también el papel del coordinador que está ahí para resaltar el respeto por el individuo como persona.

A lo largo de nuestra formación, la expresión personal más sincera de los participantes se hizo cuando los individuos sintieron el valor de la diversidad que representaban y pudieron validar sus propias experiencias por el bien del grupo. Además, tratamos de manejar lo que Kurt Lewin reconoce como temor a la pérdida de la autonomía del individuo en el grupo con la idea de ser una persona. Flores (Flores, 2010 en Gournas) menciona que los humanos en su evolu-

ción y en un nuevo entorno experimentan el sentimiento de miedo. Un individuo siente el temor de perder su entidad psicosocial que tiene que ver con sentimientos de suficiencia, aceptación, rechazo y desaprobación.

En la formación hay condiciones psico-dinámicas como la calidez, la familiaridad, que enmarcan el desarrollo de un plexo en las relaciones. La actitud también del capacitador en su rol cuádruple (investigador, capacitador, persona de referencia y amigo) ha creado condiciones positivas para el establecimiento de este plexo relacional.

El curriculum oculto de la formación evolutiva

La experiencia nos ha demostrado que hay un programa oculto que ayuda a los formadores a ser más eficientes. La importancia de este programa es:

- Pensamiento crítico
- El desarrollo de la empatía
- La capacidad de aprender a profundizar en la innovación

El pensamiento crítico está directamente relacionado con la empatía. Trabajamos en ello de una manera única: como una experiencia de disociación y como una experiencia de auto-movilización tratando de ponerse en el lugar del otro. A través de actividades en idiomas no familiares, los capacitadores experimentan lo que el participante experimenta; Viven a través del choque de lo desconocido. Estas experiencias se basaron en la empatía para imaginarse a sí mismo como otro.

Resumiendo, las herramientas más importantes de nuestro modelo de capacitación son las largas discusiones reflexivas, la larga duración de la capacitación, la relación de la innovación el despertar a las lenguas y culturas con perspectivas éticas, psicológicas y sociales, el carácter experiencial del modelo, los alegres momentos y la improvisación.

3.5 Pedagogía Crítica

"La educación tiene sentido porque las mujeres y los hombres aprenden que a través del aprendizaje pueden hacerse y rehacerse porque las mujeres y los hombres son capaces de responsabilizarse de sí mismos como seres capaces de saber, de saber qué saben y saber qué no". Paulo Freire, Pedagogía de la India.

3.5.1 ¿Qué es la pedagogía crítica?

Según Henry Giroux la pedagogía crítica intenta:

- Crear nuevas formas de conocimiento a través de su énfasis en la descomposición de las disciplinas y la creación de conocimientos interdisciplinarios;
- Plantear preguntas sobre las relaciones entre los márgenes y los centros de poder y se preocupa por cómo proporcionar una forma de leer la historia como parte de un proyecto más amplio de recuperación del poder y la identidad, en particular porque se configuran en torno a las categorías de raza, género, clase y etnicidad;
- Rechazar la distinción entre cultura alta y popular para hacer que el conocimiento del currículo responda al conocimiento cotidiano que constituye las historias de las personas de manera diferente;
- Iluminar la primacía de la ética en la definición del lenguaje que los formadores y otros utilizan para producir determinadas prácticas culturales ".

La Pedagogía Crítica es un enfoque que se ocupa de transformar las relaciones de poder opresivas que conducen a la opresión de las personas. Trata de humanizar y capacitar a los alumnos. Está más asociado con el educador y activista brasileño Paulo Freire. La teoría crítica se ocupa de la idea de una sociedad justa en la que las personas tienen el control político, económico y cultural de

sus vidas. El objetivo de la pedagogía crítica es la emancipación de la opresión a través del despertar de la conciencia crítica.

Los pensadores de la teoría crítica creen que estos objetivos se satisfacen solo a través de emancipar a las personas oprimidas, lo que les da poder y les permite transformar sus condiciones de vida. En realidad, los puntos de partida son la concientización y el rechazo de la violación y la discriminación contra las personas.

Freire, defiende que la Pedagogía Crítica trata de transformar a las personas oprimidas y de salvarlas de ser objetos de educación a sujetos de su propia autonomía y emancipación. Los aprendices deben actuar de una manera que les permita transformar sus sociedades, lo que se logra mejor a través de la educación emancipatoria.

Al cuestionar los problemas problemáticos de sus propias vidas, los aprendices aprenden a pensar críticamente y desarrollar una conciencia crítica, lo que les ayuda a mejorar sus condiciones de vida y tomar las medidas necesarias para construir una sociedad más justa y equitativa.

Por lo tanto, se puede decir que la Pedagogía Crítica desafía cualquier forma de dominación, opresión y subordinación con el objetivo de emancipar a las personas oprimidas o marginadas. Esta Pedagogía es una respuesta educativa a las desigualdades y opresiones.

3.5.2 Pedagogía crítica y la marginación

Se evita la marginación en la pedagogía crítica, su objetivo, según Freire (1970), es devolver a los grupos marginados sus voces e identidades perdidas. Cuando las personas aumentan sus voces perdidas y se resisten a la reproducción, se convierten en agentes activos del cambio social. También señala que los alumnos marginados tienen que ser capaces de reflexionar sobre situacio-

nes concretas para averiguar qué cosas son como que lo son. Deben ser conscientes de los factores que contribuyeron a su posición en la sociedad.

Freire (1973) distingue tres etapas o niveles de conciencia a saber, intransitivo, semi-transitiva, y conciencia crítica.

- En el nivel más bajo o intransitivo, los individuos aceptan sus vidas como son y los cambios que se podrían dar en sus vidas parecen ser el resultado de la magia o milagros. Ellos no hacen ningún intento de cambiar sus condiciones de vida y las injusticias cometidas con ellos;
- En la etapa de conciencia semi-transitiva, las personas con este tipo de conciencia son conscientes de sus problemas y pueden aprender a cambiar una cosa en un momento. No pueden hacer cualquier conexión con el mundo exterior y considerar sus problemas como algo normal o accidental. Acciones que se toman con este tipo de conciencia son a menudo miopes;
- El tercer nivel es la conciencia crítica o transitividad crítica, que es el más alto nivel de la conciencia. Las personas con este tipo de conciencia ven sus problemas como problemas estructurales. Pueden hacer conexiones entre sus problemas y el contexto social en el que se incrustan estos problemas. Las personas con esta conciencia pueden interpretar los problemas y analizar la realidad.

3.5.3 El multilingüismo frente a la pedagogía crítica y Dialogismo

El modelo SLYMS se basa en la experiencia del Festival de Multilingüismo, cuyo objetivo es un diálogo entre personas de diferentes madres y/o idiomas que promueven el diálogo, ya que para la Pedagogía Crítica es un hito el uso del diálogo porque implica leer el mundo también como leyendo la palabra. Para Degener (2001), el lenguaje es importante de dos maneras; Primero, las necesidades de lenguaje y el currículo deben basarse en el lenguaje de las

personas para involucrarlas activamente en el aprendizaje, y segundo, para poder leer el mundo y transformarlo, las personas necesitan una forma de discurso. El lenguaje es una práctica que construye y se construye por la forma en que comprenden su entorno social, sus historias y sus posibilidades para el futuro.

El lenguaje de cada individuo es parte de su identidad, por lo tanto, si el objetivo es potenciar y respetar las voces de las personas, debe haber respeto por quiénes son y qué valores representan. Por eso, para los grupos marginados, el lenguaje es un refugio importante (Baynham, 2006). Para Freire (1998), el diálogo es la base de la educación crítica en el sentido de que es un medio para involucrar activamente a los aprendices en su propia educación. El diálogo involucra a todos los miembros de la sociedad o el grupo social en una relación en la que un sujeto que conoce se encuentra con otro sujeto que conoce. En un diálogo, se supone que ambos escuchan a otros y aprenden sobre sus problemas, lo que es importante dentro de sus comunidades y hacen preguntas que plantean a otros, la comprensión de estos problemas desde una perspectiva social y luego encuentran formas de tomar acciones políticas para resolverlos.

aEste marco de diálogo debe ser un ambiente de igualdad para que el diálogo sea liberador. En una verdadera relación dialógica, todos los miembros tienen las mismas oportunidades de hablar, todos respetan el derecho a hablar de los demás y todas las ideas son toleradas. En otras palabras, en el diálogo apoyado por la Pedagogía crítica, hay una intersubjetividad igual, abierta y crítica entre los pares y su mundo y entre los que provienen de diferentes orígenes. Todo esto está fortaleciendo la relación de empuje entre los miembros del grupo social. Este énfasis en las relaciones dialógicas como el centro de cualquier experiencia educativa también se reconoce en el hecho de que es a través de la comunicación que se comparte el significado de la vida humana.

4. Trabajo Juvenil y Educación Intercultural

En la búsqueda de educar y empoderar a los jóvenes, el trabajo con los jóvenes parece ser la profesión más antigua dentro de un nuevo servicio integrado de apoyo a los jóvenes (Mckee, Oldfield y Poultney, 2010). A pesar de los vastos tipos de re-búsquedas que se han hecho dentro de los jóvenes, a veces hay una confusión de lo que significa exactamente trabajo juvenil. Según Mckee et al. (2010, p. 6) "El trabajo con jóvenes no es ni la enseñanza social ni la enseñanza no formal. Es una intervención que combina elementos de ambos en el contexto de la creación de oportunidades de aprendizaje y de apoyo para los jóvenes". Tener en cuenta el tiempo libre y la diversión son algunas de las características principales del buen trabajo con jóvenes. Empoderar a los jóvenes mientras se realizan actividades prácticas y asociaciones voluntarias es crucial para proporcionarles diferentes herramientas con el fin de involucrarse en el pensamiento crítico y la acción.

Diferentes actividades forman parte de la planificación de la intervención laboral juvenil. Todos estos están siempre interrelacionados con los contextos personales e interpersonales. Por ejemplo, en el estudio de Hansen, Larson y Dworkin (2003, p.27-28), las actividades de servicio, religiosas, comunitarias y vocacionales se asociaron frecuentemente con contextos para experiencias relacionadas con la identidad, normas prosociales, y enlaces con adultos; mientras que los deportes eran un contexto frecuente para vincular el trabajo y el desarrollo emocional. En este estudio, los autores identificaron seis dominios básicos de las experiencias de aprendizaje, divididos en dos áreas principales de desarrollo: 1. Desarrollo personal: trabajo de identidad, desarrollo de iniciativa y desarrollo de habilidades emocionales, cognitivas y físicas básicas; y 2. Desarrollo interpersonal: desarrollo del trabajo en equipo y habilidades sociales, promover relaciones interpersonales y extender redes de pares, y conexiones con adultos y adquisición de capital social (Hansen et al., 2003, pp. 27-28). En este sentido, un "buen trabajo con los jóvenes desarrolla la capacidad de los

jóvenes para pensar por sí mismos y actuar por los demás (...) ayuda a los jóvenes a aprender sobre sí mismos, los demás y la sociedad, a través de actividades educativas no formales que combinan el disfrute y el desafío. y el aprendizaje "(Mckee et al., 2010, p. 8)

Según el estudio de Madjar & Cohen-Malayev (2013, p. 172), el contexto no formal generalmente se percibe como "más solidario y se explica una mayor porción de la varianza en la formación de la identidad". Los autores argumentaron que los entornos educativos que daban soporte son elementos significativos en la búsqueda de la formación de la identidad. El estudio detalla que "los adolescentes que percibieron su contexto educativo como promotor de procesos de exploración reflexivos y centrados en sí mismos, así como seguros, autónomos y estructurados, informaron un desarrollo de identidad más apropiado para su edad" (p.172)

En este sentido, como Mckee et al. (2010) se ha argumentado, el trabajo juvenil podría llevarse a cabo en una amplia gama de entornos, que incluye centros juveniles, clubes, escuelas, bibliotecas, parques, calles, entre otros. En resumen, "dondequiera que estén los jóvenes (...), estos lugares pueden describirse como el 'cimiento' de la provisión de trabajo juvenil" (Mckee et al., 2010, p. 9). El estudio también considera siete factores que deben implementarse para mejorar los resultados para los jóvenes (p.12):

- Proporcionar oportunidades para que los jóvenes adquieran habilidades que construyan su bienestar
- El desarrollo de la eficacia personal de los jóvenes mediante la construcción de su capacidad para llegar a sus propias decisiones y soluciones para los problemas
- Establecer conexiones entre los diferentes aspectos de la vida de los jóvenes

- Configuración y demostración de las normas apropiadas de comportamiento
- Mantener a los jóvenes a salvo de daño físico y mental
- Poner en práctica la supervisión adecuada, a través de los adultos, proporcionar reglas y expectativas claras, apropiadas y consistentes
- El mantenimiento de la participación de los jóvenes a través del tiempo

“El trabajo juvenil encarna estos factores y de manera crucial posiciona a los jóvenes para dar forma y dirigir su propio futuro” (Mckee et al., 2010, p. 12)

Sin embargo, Young (1999, p.1) sostiene que "el trabajo juvenil debe estar" basado en el currículo ", y debe producir resultados registrados y acreditados". En sus propias palabras, “hubo un momento en el que hablar sobre el trabajo con los jóvenes se llevó a cabo mediante una forma de referencias vagas a las relaciones y los procesos; un momento en que el trabajo era encubierto en una especie de velo precioso. Eso ya no es posible ". Si pretendemos distinguir la práctica del trabajo con jóvenes, este estudio sugiere siete características definitorias para comprometerse con: una participación voluntaria; saldos de poder a favor del participante; respondiendo a las expectativas de relajación y diversión, así como aquellas relacionadas con nuevas experiencias y actividades desafiantes; viéndolos y respondiéndoles como jóvenes simples (sin etiquetas preestablecidas); trabajar en y desde su "territorio" (incluidas sus actividades y preocupaciones); y respetar y trabajar a través de sus redes de pares (Davies, 2005, p. 22)

En la medida en que las instituciones educativas comenzaron a responder de manera inadecuada a las necesidades y demandas sociales e individuales, en particular las de los jóvenes, los jóvenes se organizaron (y sus propias agendas de aprendizaje) en contextos no formales o informales. Precisamente, es esta

realidad la que debe tomarse como una oportunidad para ser más competitivos, invirtiendo en el aprendizaje intrínseco y garantizando (al menos) una seguridad económica mínima para los jóvenes y la libertad que necesitan para organizar un aprendizaje y un trabajo autodeterminados. vida (du Bois-Reymond, 2004)

5. Los Formadores Interculturales - Habilidades y Actitudes

Frente a los desafíos de la sociedad y la heterogeneidad multicultural que caracteriza a la polis, el formador sin conciencia intercultural, tienden a negar esta heterogeneidad e intentar homogeneizar. Implica la disponibilidad del formador para:

A nivel de los conceptos fundamentales:

- Profundizar en los conocimientos sobre la cultura, etnicidad e identidad en el contexto de la modernidad y de la 'postmodernidad';
- Explorar la génesis y evolución del concepto de ciudadanía democrática;
- Identificar los obstáculos a las relaciones interculturales: el prejuicio, la discriminación, el racismo;
- Comprender las dinámicas de la inclusión social y la marginación, la culpa-victimización y el descubrimiento de obstáculos para la igualdad de oportunidades y equidad.

En el plano de la comunicación / empatía:

- Aprender a conocerse a sí mismo, tomar conciencia de su propio estilo y reconocer los obstáculos para la comunicación intercultural;
- Asegurarse de que haya comunicación con el otro, reconociendo que hablar el mismo idioma no es suficiente en sí mismo;
- Ser consciente de cómo el otro puede percibir nuestro comportamiento;

- Prestar atención y comprender los efectos de la comunicación no verbal;
- Desarrollar buenas habilidades de comunicador - elegir el mensaje de acuerdo a la persona que llama, presentar el mensaje estructurado y organizado, aprender a usar la voz y la entonación, tenga en cuenta el impacto de un mensaje.

A nivel de la relación pedagógica:

- Dar tiempo para la comunicación; respetar el estilo del ritmo y el aprendizaje de la otra;
- Demostrar y desarrollar las habilidades sociales en sus cursillistas a través de la práctica del día a día: saber escuchar, saber cómo participar, resolver conflictos, y otros temas;
- Fomentar el sentimiento de autoeficacia.

En cuanto a las prácticas pedagógicas:

- Aumento (porque es autónoma) el nivel de autonomía de los alumnos utilizando herramientas educativas no formales, como juegos de rol, dinámicas de grupos, juegos, lluvia de ideas, “romper el hielo”
- Promover la iniciativa y la responsabilidad, la capacidad de reflexionar y organizar su propio aprendizaje;
- Establecer relaciones de confianza;
- Fomentar la participación de los alumnos;
- Aumentar la autoevaluación de sus acciones;

No existe la formación perfecta ya que no hay formadores perfectos. Solo hay formadores dispuestos a reflexionar e investigar, al mismo tiempo insatisfechos y confiados, capaces de motivar y auto motivarse.

En resumen, la educación intercultural no consiste en incluir "otras culturas" en los temas de los programas, ni en celebrar fiestas y las fechas de "otras"; no es hacer campaña por los lemas de los derechos humanos, cuántas veces se basan o reproducen un conocimiento estereotipado del otro; ¡Tampoco es una manera de resolver el problema de los diferentes orígenes culturales, y mucho menos una forma de tomarlos, sin fricción, comportarse como "nosotros", hablar como "nosotros"! La educación no es "dar voz" a las minorías como una forma de mitigar o posponer el conflicto a medida que "aprenden" a integrarse. La educación intercultural no es considerar la diferencia como un "fracaso", sino que debe tener todo el interés en proporcionar ... Hablar de educación intercultural es, cualquiera que sea el contexto, aprender y aprender la complejidad de los diferentes puntos de vista en presencia, transformación y transformación con ellos. Hablar de educación intercultural es participar, en plena igualdad de oportunidades y derechos en la construcción de una sociedad basada en la diversidad.

Hable sobre las diferencias que nos unen en lugar de las diferencias que nos separan. Es para anunciar, con Sócrates: no soy ni ateniense ni griego; Soy un ciudadano del mundo.

5.1 Las tareas del Formador Intercultural

SLYMS lo propone como capacitador de Interculturalidad para que esté al tanto de las siguientes tareas, por favor, reflexione en cada una y prepárese con herramientas educativas no formales para cumplirlas.

- i. Motivar y guiar - Este es uno de los grandes retos de la actividad formadores: la curiosidad del joven o adulto, ampliar su campo de interés, despertar su potencial para crear y mantener un clima de aprendizaje. El mantenimiento de un alto grado de motivación y compromiso en las tareas todavía no para

sustituir a los alumnos, hacer preguntas o dar respuestas acabadas, deja que plantean preguntas y se atreven a dar respuestas.

- ii. Organizar - Las herramientas de educación no formal propuestas son esencialmente responsabilidad del formador, independientemente del mayor o menor grado de participación de los aprendices. Una meta del formador es lograr con los altos niveles de participación de los aprendices el impulso a la autonomía. Del mismo modo, el formador será responsable de los grupos y la distribución de las funciones, es decir, para designar a quien, en un trabajo, será el facilitador, el relator, etc., y mantener el principio de rotación. Será muy importante conocer los detalles de la organización y ser realistas en los plazos propuestos para las actividades. Si las tareas son repetidamente poco realistas, el incumplimiento general de cualquier fecha límite.
- iii. Observar: a través de la observación del grupo, el capacitador asegura que los aprendices deben desempeñar eficazmente los diferentes roles, se refieren a la actividad en sí, ya sea a los que se refieren al funcionamiento del grupo. Es de vital importancia que el capacitador sea coherente en la forma en que se dirige a cada miembro del grupo. Si hay demasiada tensión en el grupo, llame la atención sobre el mediador. Si quiere saber si todos comprenden las instrucciones o por qué el grupo está hablando en lugar de trabajar, diríjase al facilitador si los plazos no son preguntas para el relator / gerente de tiempo. De esta manera, el capacitador da relevancia a los diferentes roles y muestra que está atento al desarrollo de las actividades.

- iv. Proporcionar retroalimentación asertiva: la capacitación intercultural enfatiza la evaluación regulatoria que acompaña el progreso de los participantes y les brinda oportunidades y herramientas para autoevaluarse. La preocupación del capacitador es, en la medida de lo posible, proporcionar comentarios y, de manera oportuna, dar indicaciones de lo que cada capacitador puede hacer para mejorar, ayudarlo a reconocer sus fortalezas y debilidades. La retroalimentación se basa en la descripción objetiva de lo que se observó y trata de equilibrar los aspectos positivos y las dificultades sin permitir oportunidades para mejorar el compromiso y los éxitos. Evitar siempre los juicios de valor sobre la persona que, incluso cuando es positiva, condiciona y causa una motivación externa y dependiente.
- v. Investigar y reflexionar críticamente: el capacitador no solo tiene conocimientos científicos sino que también cuenta con herramientas actualizadas y es capaz de obtener cada vez más competencia en el uso de la investigación. Solo así podrás elaborar propuestas efectivas para sus actividades educativas, para ser sensibles a las dificultades experimentadas por los alumnos. Por otro lado, es el capacitador quien reflexiona críticamente sobre cómo comunicar cuál es el impacto de las metodologías utilizadas o propuestas por él, sobre la satisfacción y las expectativas de los alumnos. Y, finalmente, involucrar a los capacitadores en el proceso creativo para compartir herramientas educativas desde su fondo cultural, compartiendo un conocimiento más profundo entre ellos.

5.2 Los posibles formadores de blancos

Esta guía está dirigida directamente a potenciales formadores de festivales interculturales para impulsar el diálogo intercultural entre sus voluntarios, profesionales y clientes, como eje del evento. Los formadores pueden ser todos los profesionales que participan en la preparación o cooperación del evento en estrecha colaboración con los organizadores del evento. Podrían ser profesores, formadores de formación profesional y profesores, trabajadores juveniles y otros profesionales de la educación no formal, incluidos los diferentes grupos sociales.

Los formadores son conscientes de que los objetivos de los contenidos de la formación y las actividades que deben aplicarse deben reflejarse y desarrollarse desde abajo hacia arriba, lo que significa la participación de los participantes en la Capacitación Intercultural. La tarea principal para planificar las sesiones de formación es reunir sugerencias de contenido y actividades de los participantes en los participantes de los Entrenamientos Interculturales, voluntarios y profesionales o clientes de los festivales.

Este módulo habrá cumplido sus objetivos si logra contribuir de alguna manera a la voluntad del lector de ir hacia una sociedad más inclusiva.

5.3 Formación Intercultural - Plan de Sesión

Antes de la sesión de capacitación es importante diseñar el plan de sesiones de las sesiones interculturales. Esa tarea es muy recomendable que se realice con la capacitación de la población objetivo en un modelo participativo.

El plan de la sesión de formación, en un entorno de aprendizaje participativo, es una hoja de ruta muy útil pero no es un obstáculo para la apertura del formador a los cambios que surgen de las expectativas y necesidades de los alumnos. Además, esta guía propone que las actividades educativas deben ser herramientas de educación no formal, es decir, herramientas activas y participa-

tivas como dinámicas de grupos, juegos, discusiones en grupos pequeños, entre otros.

Destacamos por pasos las diferentes fases del plan de entrenamientos: (organización de la formación). Este plan se divide en 5 partes diferentes:

1. Recopilar información - Este paso se basa en la respuesta a estas preguntas:

a. ¿Cuál es el contexto de la formación intercultural? - Información sobre el Festival, sus objetivos, programa, actividades, población objetivo y organizaciones involucradas en el evento;

b. ¿Por qué? ¿Cuáles son las expectativas de los organizadores? - Eso significa tener una idea clara que esperan los organizadores para ayudarnos a definir los objetivos de la Capacitación;

c. ¿Para quien? - Definir la población objetivo de la formación con el fin de tener un programa más adecuado con ellos sin olvidar la capacidad de adaptación en el contexto de la formación;

d. ¿Cuáles son los talentos y las necesidades de la población objetivo? - Esta respuesta podría ser construida por una evaluación previa con respecto al modelo participativo;

2. Diseñar objetivos específicos, contenidos y evaluación- Este paso, que constituye el 'corazón' del proceso de planificación, es crucial para la formación. Construida con relativa autonomía, adaptada a los alumnos de expectativas, talentos, intereses y ritmos. Este paso se basa en la respuesta a estas preguntas:

a. ¿Para qué? - La respuesta podría darnos las metas específicas para la formación.

b. ¿Qué contenidos? - La definición de los contenidos es una herramienta importante tanto para el formador como para los alumnos. Pa-

ra los participantes, porque en la formación en educación intercultural el enfoque es producir conocimiento, es decir, la discusión de los contenidos resulta de la interacción entre los diferentes conocimientos entre los participantes. Para los formadores, porque deben ser facilitadores para plantear preguntas, evitando dar respuestas o transmitir conocimientos, sabiendo que debemos estar preparados para participar en la discusión porque el conocimiento se construye durante la formación.

c. ¿Cómo evaluar? - No hay educación intercultural sin evaluación. Pero esta actividad podría tener los mismos resultados si se realiza de forma participativa. Todos los actores y el plan de entrenamiento deben ser autoevaluados, heteroevaluado. En el caso de SLYMS, se espera que al final de la evaluación el alumno pueda obtener créditos ECVET.

3. Programa de Formación - Este paso se basa en la respuesta a estas preguntas:

a. ¿Dónde? - El lugar de formación es muy importante en entornos de educación no formal, la adaptación es siempre posible, pero para tener una idea clara sobre el lugar darle al formador la posibilidad de elegir actividades situables;

b. ¿Cuándo? - La línea de tiempo también es una ayuda importante para elegir nuestras actividades pedagógicas;

c. Cronología - Definidos todos los elementos mostrados anteriormente a tiempo para distribuir los contenidos en la línea de tiempo. El programa puede ser revisado al final del siguiente paso.

4. Herramientas pedagógicas Este paso se basa en la respuesta a estas preguntas:

a. ¿Cómo? -De acuerdo a la definición de los contenidos, el formador debe definir ahora la estrategia para elegir las herramientas pedagógi-

cas. El formador podría proponer algunos de ellos, pero los alumnos podría definir algunos durante las sesiones de formación. Ambas herramientas pedagógicas deben estar relacionadas con los principios de educación intercultural que significa activos y actividades de base participativa de herramientas de educación no formal.

b. Cómo dar inicio a la formación - Después de la parte de bienvenida, se recomienda comenzar con una presentación y la actividad seguido de la recolección de las expectativas de los participantes acerca de la formación. Después de que el formador presenta el programa de formación, el formador podría usar este momento para abrir el programa a los cambios que vienen de los participantes.

c. Profundizar en los contenidos - Siga una actividad genérica para tratar en pequeños grupos i llegar a un terreno común. El formador como facilitador inicia las actividades relacionadas con los contenidos programados. Cada tema debe tener una o dos actividades en un grupo pequeño.

d. Informe después de la presentación de los resultados del trabajo en grupos pequeños a todos los participantes es el momento de la reunión informativa. Este momento requiere buenas habilidades de comunicación para el formador como facilitador de la discusión. Plantear preguntas es el rol de los participantes, incluido el formador. Finalmente, podría tener un momento para resaltar los temas sugeridos y las recomendaciones formuladas durante la reunión informativa.

5. Evaluación - El primer aspecto a aclararse cuando se habla de evaluación en la educación no formal es necesariamente un proceso de evaluación y autoevaluación continua. El enfoque no está en la clasificación, sino en aumentar el conocimiento y desarrollo de la competencia - el puente entre el conocimiento y la acción. Es, sin embargo, crucial reconocer que para el proyecto

SLYMS tiene un determinante y reflejo directo en el aprendizaje, es importante contar con una estrategia de evaluación para evaluar y auto-evaluar si los alumnos alcanzan los resultados de aprendizaje que permiten la entrega de los certificados de los niveles de ECVET para acreditación en créditos ECVET y posterior en créditos ECTS, de acuerdo con los estándares definidos por la UE.

Elegir herramientas de autoevaluación en el marco de la educación no formal es una de las tareas de formador. Las actividades de evaluación son más efectivas, dan espacio a las entradas de autoevaluación.

Procesos de aprendizaje del aprendizaje sociocultural

1. Descubrir el contexto oculto del aprendizaje sociocultural

Los eventos sociales multiculturales, como los Festivales multilingües o los Cafés educativos, donde los jóvenes solían involucrarse, actúan como espacios de aprendizaje no planificados, brindando oportunidades para provocar conversaciones, pensamiento crítico y el cultivo de habilidades sociales necesarias para una vida sostenible. Estos espacios físicos sirven como un contexto poderoso para el aprendizaje que cataliza el aprendizaje profundo.

Aunque el aprendizaje implica cambios de comportamiento individuales, el contexto en el que se producen esos cambios es un entorno social que involucra a muchas personas. Todos los aspectos del aprendizaje deben reconocer a la comunidad. Al igual que el paradigma de aprendizaje se enfoca en la importancia del aprendizaje, abogamos por un paradigma de la comunidad que enfatiza el papel que juegan las interacciones sociales para facilitar el aprendizaje y mejorar el compromiso de los alumnos: a través de una comunidad, el aprendizaje puede crecer.

En este contexto, es significativo, las propias contribuciones de los alumnos a su aprendizaje a través de la iniciativa y la participación activa. Los jóvenes deben hacerse cargo de su aprendizaje para mejorar su autonomía como estudiantes y miembros de la comunidad. Los alumnos deben ser facilitados para desarrollar una orientación reflexiva básica trabajando en sus experiencias.

Las experiencias, la comunicación, la cultura y los procesos de aprendizaje personal son esenciales para el desarrollo de habilidades sociales, pero deben procesarse conscientemente para que el aprendizaje tenga lugar. El aprendizaje requiere un conocimiento explícito y una comprensión de qué es lo que se necesita aprender, y por qué tal aprendizaje es necesario. Aprender es el proceso de crear nuevos conocimientos y entendimientos a través de la transformación de la experiencia. La reflexión juega un papel importante en este proceso al proporcionar un puente entre la experiencia práctica y la conceptualización teórica. El aprendizaje experiencial es una orientación educativa que apunta a integrar elementos teóricos y prácticos de aprendizaje para un enfoque de persona completa, enfatizando la importancia de la experiencia para el aprendizaje. El enfoque es bien conocido en varios entornos de aprendizaje informal, como prácticas en organizaciones comerciales y de servicios, asignaciones de trabajo y estudio, experiencia clínica, intercambio internacional y programas de voluntariado, etc. Sin embargo, tanto los principios como las prácticas pueden utilizarse en contextos de aprendizaje formal (institucional) y en aprendizaje informal. Las técnicas de aprendizaje experiencial incluyen una gran variedad de prácticas interactivas en las que los participantes tienen la oportunidad de aprender de sus propias experiencias y las de los demás, participando activa y personalmente en el proceso. Ensayos personales reflexivos y preguntas de pensamiento (por ejemplo, juegos de roles, actividades dramáticas, juegos y simulaciones, historias personales y estudios de casos), modelos, analogías y construcción de teorías (como la empatía, la narración de historias), compartir con otros (como discusiones y la reflexión en grupos cooperativos) contienen un elemento común de aprendizaje a partir de la experiencia inmediata al involucrar a los estudiantes en el proceso como personas completas, tanto intelectualmente como emocionalmente.

De acuerdo con Wolfe el aprendizaje experimental consta de los siguientes cuatro componentes:

1. El alumno es consciente de los procesos que se están produciendo y que están permitiendo que ocurra el aprendizaje.
2. El estudiante está involucrado en una experiencia reflexiva que le permite para relacionar el aprendizaje actual a parte, presente y futuro, incluso si estas relaciones se sienten en lugar de pensar.
3. La experiencia y el contenido son personalmente significativos: lo que se está aprendiendo y cómo se está aprendiendo tienen una importancia especial para la persona.
4. Hay una implicación de todo el ser: cuerpo, pensamientos, sentimientos y acciones, no sólo de la mente; en otras palabras, el estudiante se dedica como una persona completa.

2. El papel de los trabajadores jóvenes como facilitadores

En el aprendizaje sociocultural, la experiencia personal inmediata es el punto focal para el aprendizaje. Como lo señaló David Kolb, la experiencia personal le da a los conceptos abstractos "la vida, la textura y el significado personal subjetivo". Al mismo tiempo, también proporciona "un punto de referencia concreto, compartido públicamente para probar las implicaciones y la validez de las ideas creadas durante el proceso de aprendizaje". Sin embargo, la experiencia por sí sola no es una condición suficiente para el aprendizaje. Las experiencias también necesitan ser procesadas conscientemente reflexionando sobre ellas. Como lo señala Leo van Lier, aprender algo requiere que uno lo note en primer lugar: "Esta novedad es una conciencia de su existencia, obtenida y mejorada al prestarle atención. Poner atención es enfocar la conciencia de uno o apuntar sus poderes perceptivos en la dirección correcta y hacer que la "energía" mental esté disponible para su procesamiento ". Para aprender algo, uno tiene que notarlo y estar motivado para hacer algo al respecto a través de un esfuerzo consciente.

El aprendizaje, al ser miembro de un grupo que organiza un evento social, existe sin un maestro y se relaciona únicamente con el proceso de creación de significado de la experiencia directa de la persona individual. La adquisición de habilidades es un proceso inherente que ocurre naturalmente, se produce una experiencia de aprendizaje genuina, debido a la participación activa del aprendiz en la experiencia. Para obtener conocimiento genuino de una experiencia, se requieren ciertas habilidades:

- El alumno debe ser capaz de reflexionar sobre la experiencia.
- El alumno debe utilizar la capacidad de análisis para conceptualizar la experiencia.
- El alumno debe desarrollar la toma de decisiones y habilidades de resolución de problemas con el fin de utilizar las nuevas ideas obtenidas de la experiencia.

Con el fin de garantizar el logro de habilidades blandas a través de la organización de eventos sociales, se debe proporcionar al alumno una estrategia para reflexionar sobre la experiencia y utilizar habilidades analíticas para conceptualizar la experiencia. El principio que sustenta estas actividades, por lo tanto, debe ser el uso de la reflexión para centrarse en el proceso de aprendizaje, permitiendo que la experiencia se generalice a otras situaciones. Para ayudar a estructurar las experiencias, los trabajadores juveniles deben "incorporar el patrón de indagación para que el alumno piense y resuelva los problemas" mientras esté involucrado en las experiencias. Para ayudar a los alumnos a comprender su experiencia, es crucial que el aprendizaje se centre en actividades como sesiones informativas y/o folletos, oportunidades de reflexión. Para ayudar a aclarar lo que quiere decir con la importancia de ayudar a los alumnos a comprender cómo su experiencia particular se aplica al mundo en general. El papel del Trabajador de la Juventud como facilitador en el aprendizaje a través de la organización del evento social se basa en el apoyo a varios niveles. Debido a que los aprendices deben tomar control de su propio aprendizaje, el

trabajador juvenil debe trabajar para renunciar a su influencia autoritaria y convertirse, en cambio, en “un miembro integral del grupo en evolución.

Como parte del grupo de aprendizaje, trabajador de juventud debe tener una visión clara:

- sobre las prácticas de trabajo y el lugar de trabajo,
- cómo funcionan las organizaciones,
- sobre las habilidades de comunicación y de trabajar con la gente,
- acerca de los patrones de comportamiento personal del trabajo,
- sobre la planificación y la realización de proyectos,
- sobre el aprendizaje de la experiencia,
- sobre la autogestión,
- utilizar la reflexión y la práctica reflexiva,
- acerca de las habilidades blandas “y cómo alguien podría ganarlas”
- sobre inspirar confianza en sí mismo y la disposición de los alumnos a tomar iniciativas
- Debido a que el aprendizaje se produce fuera de un determinado contexto estructurado, a menudo obliga a los estudiantes salir fuera de su zona de confort, el trabajador de la juventud debe ayudar a construir su confianza en el proceso. Los alumnos a menudo “necesitan a alguien para señalar que sus luchas son una parte importante del crecimiento hacia el éxito.” El trabajador de juventud debe replantear conflictos y dificultades en una luz positiva, mostrar la fe en los estudiantes, y exudan entusiasmo por el proceso

Durante el proceso de aprendizaje, el trabajador juvenil debe crear, apoyar y modelar un entorno seguro donde los alumnos se sientan valorados, confiados y respetados. Recordar verbalmente a los estudiantes que tienen el control de

sus experiencias de aprendizaje, otorga a los estudiantes el poder de tomar decisiones significativas y modelar cada comportamiento de diversas maneras para asegurarse de que los conceptos se comprendan y absorban completamente.

La validación del aprendizaje en el modelo sociocultural

1. Introducción

Aprender hoy sucede en todas partes, no solo en el aula. Es cierto que el aprendizaje y el desarrollo ocurren a lo largo del tiempo en múltiples entornos, tanto dentro como fuera de la escuela. Las actividades de aprendizaje que se producen a través de procesos no estructurados o patrocinados por una escuela y que a menudo vuelan bajo el radar oficial, y a menudo es difícil obtener reconocimiento por sus habilidades y logros.

Durante la organización y gestión de los artistas de eventos sociales, explore la creación y manipulación de un evento, la experiencia y la experiencia práctica adquirida en la vida real. A través de su participación en este proceso, los artistas pudieron adquirir habilidades y conocimientos que les ayudaron a experimentar todo el ciclo de planificación del evento en la planificación, implementación y evaluación de un evento.

El proceso de aprendizaje de reconocimiento consiste en visibilizar y valorar conocimientos, habilidades y competencias que aún son en gran parte invisibles. En el contexto del aprendizaje no formal e informal, el término reconocimiento tiene varios significados diferentes. Puede significar el proceso de dar estatus oficial a las competencias (o resultados de aprendizaje). También puede referirse al reconocimiento social en términos del reconocimiento del valor de las habilidades y competencias. Se refiere a la aceptación del principio de reconocimiento del aprendizaje no formal e informal por parte de los interesa-

dos nacionales en educación, capacitación y empleo. En última instancia, subraya el reconocimiento de que el aprendizaje es una actividad social y depende de su valor de su inserción en un marco social.

El proceso de reconocimiento de resultados no formales e informales de aprendizaje contiene cuatro etapas (CEDEFOP, 2015):

1. Identificación de resultados no formales e informales de aprendizaje. Se lleva a cabo con el fin de evaluar los resultados y puede implicar autoevaluación o análisis de un tercero.

2. Producción de evidencia de resultados de aprendizaje no formal e informal sobre la base de documentos de referencia. El estándar predefinido debe ser introducido así; Los participantes pueden tener el marco de referencia necesario para documentar su; Obtiene correctamente o analizarlos para que el proceso de; la validación/certificación puede ser realmente una de construir conocimiento, habilidades; y competencias a través de la comprensión de esos resultados.

3. Validación de los resultados no formales e informales de aprendizaje. Esta es una etapa esencial destinada a verificar que los documentos o cualquier otra forma de evaluación (simulación, situación real, pruebas escritas, etc.) tienen valor en relación con una norma determinada.

4. Certificación de resultados no formales e informales de aprendizaje, en la forma de calificación o créditos que conducen a un título, o en otra forma, según corresponda a la veracidad, validez y autenticidad de estos resultados.

2. Identificación

La validación necesariamente comienza con el apoyo de los interlocutores sociales para identificar habilidades, en particular, habilidades "blandas" y competencias adquiridas a través de su participación en eventos sociales. Esta eta-

pa es crucial ya que el proceso de aprendizaje difiere de una persona a otra y las habilidades se habrán adquirido en un contexto no estructurado que no permitió identificar fácilmente las competencias adquiridas. El resultado más importante y valioso de este proceso es encontrar formas para alentar a los alumnos a reflejar su propio aprendizaje. Esto radica en el descubrimiento y una mayor conciencia de cada capacidad propia. El principal problema para los trabajadores jóvenes es la comprensión de las habilidades sociales y cómo se relacionan con los logros personales y los resultados del aprendizaje.

Para llevar a cabo la fase de identificación, tenemos que:

- adaptar los procedimientos y herramientas relevantes para el apoyo a la identificación;
- Desarrollar un esquema mixto y equilibrado de identificación estandarizada y basada en el diálogo;

3. Documentación

La documentación implica la provisión de evidencia de los resultados de aprendizaje y las habilidades adquiridas. Especialmente en situaciones de aprendizaje a través de la participación y la participación en eventos sociales, debe ser capaz de mostrar cómo proyectos completos y organizaciones de apoyo aprendieron a hacerlo mejor o no. Los tipos de documentación y datos de valor para la mejora del nivel organizativo no se limitan a aquellos que documentan el aprendizaje individual. Incluso el aprendizaje individual no es simplemente una cuestión de conocimiento específico del dominio. Como un aspecto del desarrollo humano a nivel individual, grupal u organizativo, el aprendizaje que importa es el aprendizaje que se utiliza. Las actividades de valor práctico usualmente requieren interacción y colaboración con otras personas. El "saber quién" es tan importante como el conocimiento para hacer las cosas. Las redes sociales y comprender quién es bueno en qué, y cómo un gru-

po de personas particulares pueden trabajar juntas de manera efectiva, es un resultado esencial del aprendizaje.

La documentación se puede lograr a través de la "construcción" de un portafolio que tiende a incluir un historial de los logros de un individuo durante procesos de aprendizaje específicos, con muestras apropiadas que atestiguan sus logros de aprendizaje. Debe estar abierto a varios tipos de evidencia, desde documentos escritos hasta muestras de trabajo y demostraciones de práctica. Esta evidencia debe proporcionar información suficiente sobre los resultados de aprendizaje adquiridos: simplemente enumerar los títulos de trabajo o las posiciones no será suficiente. La portabilidad de la evidencia es crucial, ya que si cada proveedor de validación que opera con diferentes formatos de documentación inevitablemente dificultará que el ciudadano presente y obtenga aceptación por sus habilidades y competencias adquiridas.

El cambio gradual a los resultados de aprendizaje que se están produciendo actualmente en toda Europa puede respaldar la transparencia y la comparabilidad en general, ya que promueve una forma común de expresar conocimientos, habilidades y competencias en diferentes sectores económicos y calificaciones de educación y capacitación.

Para llevar a cabo la fase de documentación, necesitamos

- Establecer un marco de criterios se utiliza para admitir prueba en el proceso
- Adaptar un portátil y compatible con el formato ya establecido para documentar el aprendizaje no formal e informal

4. Validación

La validación se enfoca en lo que alguien ha aprendido y se trata de capturar experiencias de aprendizaje individuales diversas. Las herramientas de evalua-

ción deben diseñarse para capturar y evaluar el aprendizaje específico para todos y el contexto en el que se llevó a cabo este aprendizaje. El diseño de la evaluación debe proporcionar un sistema de actividades y prácticas a lo largo del tiempo; estas incluyen las acciones de los alumnos individuales, así como los roles de otros participantes, como las herramientas de mediación, los medios semióticos y las condiciones locales directamente relevantes y que apoyan (u obstruyen) las actividades de aprendizaje. Del mismo modo, los diseños de evaluación a menudo se centran solo en los resultados para aprendices individuales y descuidan el aprendizaje a nivel de grupo y el nivel de proyecto o de organización. La evaluación a nivel de individuos, grupos y proyectos completos es necesariamente interdependiente, y el diseño de la evaluación debe incluir los tres y sus relaciones entre sí.

La evaluación de las actividades de aprendizaje informal debe ser específica para los objetivos de cada proyecto y actividad y tener en cuenta la historia del proyecto, sus organizaciones de apoyo y la comunidad que lo rodea. Debe apuntar a proporcionar información sobre cómo y por qué varias características de los proyectos y actividades han respaldado o no los resultados de aprendizaje valiosos y el aprendizaje en curso para individuos, grupos y proyectos u organizaciones en su conjunto. Debido a la naturaleza del aprendizaje informal, es necesario utilizar una amplia gama de estrategias de evaluación. Algunas de estas estrategias implican un enfoque en los resultados del aprendizaje, mientras que otras se enfocan en la evidencia del aprendizaje en el proceso. Algunos se centran en el alumno individual, algunos en el éxito de la actividad dentro de su entorno comunitario (juzgado por la asistencia del alumno y los niveles de entusiasmo), y otros en el grado de apoyo y participación de las instituciones cooperantes.

El diseño centrado en la evidencia, un marco conceptual para crear procedimientos de evaluación de aprendizaje, hace que tanto el proceso de diseño de procedimientos de evaluación como los procedimientos en sí mismos sean formales y explícitos. El proceso de desarrollo de estas evaluaciones implica el

análisis del dominio de aprendizaje objetivo con el fin de establecer representaciones de dominio, categorías y características relevantes para abordar los objetivos de evaluación. Esto establece lo que se llama el modelo de competencia para una evaluación específica y responde a la pregunta: ¿Qué recopilación de conocimientos y habilidades deben evaluarse? Las estructuras de argumentos abarcan, entre otras cosas, las afirmaciones (inferencias) que uno desea hacer, las observaciones (datos de desempeño) que brindan apoyo para esas reclamaciones, las situaciones de desempeño de tareas que suscitan los observables y las razones para vincularlas todas juntas.

Para llevar a cabo la fase de validación, tenemos que:

- Desarrollar estándares que se utilizarán sobre la idoneidad de los resultados valiosos para captar la variación individual que caracteriza el aprendizaje no formal e informal.
- Definir claramente las condiciones para la evaluación y comuníquelas en términos de procedimientos, herramientas y estándares de evaluación/asesoramiento:
 - a los candidatos
 - a los empleadores e instituciones educativas

5. Certificación

La certificación proporciona reconocimiento y acreditación para el aprendizaje, las habilidades y los logros. Esto se puede realizar proporcionando un documento reconocido (cartera de competencias, pasaporte de competencia, credenciales). Esta actividad sostiene que las personas que participan en un proceso de reconocimiento por sus resultados de aprendizaje no formal e informal deben recibir un documento que tenga valor social y es ampliamente reconoci-

do para que puedan beneficiarse de él, ahora o más adelante en la vida, cuando regresen al sistema formal de aprendizaje permanente o al mercado laboral.

El rol de la certificación no solo es diferenciarlo de la competencia, sino que también lo conecta socialmente a nuevas comunidades, le da confianza personal sobre sus conocimientos y habilidades y, finalmente, lo motiva como un aprendiz continuo.

Los tipos más comunes de certificación en el aprendizaje no formal e informal son el “Youthpass” y las “Open Badges”.

Youthpass es una herramienta para documentar y reconocer los resultados de aprendizaje del trabajo juvenil y las actividades de solidaridad. Está disponible para proyectos financiados por el programa Erasmus +: Juventud en Acción. Mientras crean su certificado Youthpass junto con una persona de apoyo, los participantes del proyecto tienen la posibilidad de describir lo que han hecho en su proyecto y las competencias que han adquirido. Por lo tanto, Youthpass apoya la reflexión sobre el proceso de aprendizaje no formal y los resultados personales. Los certificados se crean en línea a través de www.youthpass.eu. Se almacenan en una base de datos central por razones de seguridad y para ayudar a crear un Youthpass de reemplazo.

Open Badges son una forma de acreditar el aprendizaje, las habilidades y los logros. Puede usarse para reconocer muchas cosas diferentes como afiliaciones, asistencia y contribución a un evento, adquisición de competencias y más.

Una de las grandes ventajas de los Open Badges es su simplicidad: se trata de una imagen en la que se inserta un conjunto de datos (meta), en particular:

- quién es el destinatario de esa insignia
- quién es el emisor de esa insignia
- cuáles son los criterios para ganar esa insignia
- Cuál es la evidencia de apoyo que coincide con los criterios

- quiénes son los patrocinadores de la insignia (el endoso es un medio para aumentar la reputación de uno).

La combinación de los metadatos constituye un reclamo verificable, es decir, algo que puede ser reclamado por el destinatario de una insignia y su autenticidad/integridad verificada por todos aquellos que vean esa insignia:

Para llevar a cabo la fase de certificación, tenemos que:

- parametrizar Youthpass mediante la conexión de las competencias adquiridas con procesos especificados
- diseñar Open Badges

El proyecto SLYMS pretende que la capacitación inspirada en él será la capacitación de acreditación. De acuerdo con esto, SLYMS propone un diseño de capacitación basado en el Sistema de Crédito Europeo para la Educación y Capacitación Vocacionales (ECVET). Este sistema es un instrumento europeo para apoyar el aprendizaje a lo largo de toda la vida, la movilidad de los estudiantes europeos y la flexibilidad de las vías de aprendizaje para alcanzar las calificaciones. Además, permitir que los proveedores de EFP reconozcan las calificaciones adquiridas, otorgan créditos ECVET y transformen eso en créditos ECTS de las universidades.

El Sistema Europeo de Créditos para la Educación y Formación Profesional (ECVET) es un sistema europeo de acumulación (capitalización) y la transferencia de créditos para la educación y formación profesional en Europa. Se utiliza para certificar y registrar los resultados de aprendizaje de un individuo involucrado en un camino de aprendizaje que conduce a un título, diploma o certificado profesional. Permite a la documentación, validación y el reconocimiento de los resultados de aprendizaje obtenidos en el extranjero, en las escuelas formales de formación profesional o en contextos no formales. Se centra en el individuo, basado en la validación y acumulación de sus resultados de

aprendizaje, que se define en términos de los conocimientos, habilidades y competencias necesarias para obtener un título.

El Sistema Europeo de Créditos para la Educación y Formación Profesional (ECVET) tiene por objeto facilitar la transferencia, el reconocimiento y la capitalización de los resultados del aprendizaje sujetas a una evaluación de las personas que deseen obtener la certificación.

5.1. modelo ECVET

El sistema ECVET se basa en conceptos muy concretos que deben mostrarse en el diseño y se aplican claramente durante todos los pasos de un proceso de capacitación. Para tener una capacitación que se ajuste al sistema ECVET, tenga en cuenta estos temas:

1. La formación se basa en los resultados de aprendizaje que el alumno debe lograr. Los resultados de aprendizaje son declaraciones de lo que un alumno sabe, entiende y puede hacer al finalizar un proceso de aprendizaje (consulte la Recomendación de 2008 sobre el Marco Europeo de Cualificaciones - EQP4). Estos resultados de aprendizaje pueden adquirirse a través de una variedad de vías de aprendizaje, modos de entrega en diferentes contextos de aprendizaje (formal, no formal e informal) o entornos (es decir, país, sistema de educación y capacitación).

2. Los resultados de aprendizaje se describen utilizando la terminología de conocimiento, habilidades y competencia, es el denominador común que se ajusta a la diversidad de los enfoques existentes para describir los resultados de aprendizaje. Es esencial para implementar ECVET garantizar que los resultados de aprendizaje para las calificaciones y las unidades estén claramente identificados y descritos para permitir el entendimiento mutuo de las calificaciones.

- Conocimiento (know-know) - Hechos, teorías y conceptos, sensaciones o experiencias se saben en una persona o grupo.

- Habilidades (saber hacer) - Los conocimientos adquiridos mediante la experiencia requerida para realizar una tarea o trabajo.

- Competencia (aptitudes) incluye: la competencia cognitiva involucrada en el uso de teorías y conceptos, así como el conocimiento tácito e informal adquirido a través de la experiencia; La competencia funcional (know-how), es decir, lo que una persona debe poder lograr cuando participa en un determinado trabajo, aprendizaje o espacio social; La competencia personal para saber comportarse en una situación específica; y la competencia ética que confiere un cierto valor personal y profesional.

3. Para implementar ECVET es necesario que las calificaciones se describan utilizando los resultados de aprendizaje. Los resultados de aprendizaje evaluados constituyen crédito. El crédito es la base para permitir la transferencia entre contextos de aprendizaje y para la acumulación de resultados de aprendizaje. En ECVET, los resultados de aprendizaje se utilizan como base para la transferencia y acumulación de créditos. Los resultados de aprendizaje no dependen del proceso de aprendizaje, el contenido de la enseñanza o el contexto de aprendizaje en el que se han logrado, por lo que es posible utilizarlos para identificar si lo que el alumno ha logrado en un entorno o contexto de aprendizaje, es comparable a lo que se espera que el alumno haya logrado en otro contexto o contexto.

4. Los resultados de aprendizaje se agrupan para crear unidades. Una unidad es un componente de una calificación, que consiste en un conjunto coherente de conocimientos, habilidades y competencia que se pueden evaluar y validar. En conclusión, al final de una unidad evaluada (conjunto de resultados de aprendizaje), el alumno demuestra que adquirió una calificación.

5. Las calificaciones de ECVET pueden contener resultados de aprendizaje que están claramente vinculados a la capacidad de una persona para realizar una actividad específica en el lugar de trabajo, pero a menudo también contienen resultados de aprendizaje que se refieren a las competencias clave.

6. El ECVET facilita el desarrollo de vías flexibles e individualizadas y también el reconocimiento de los resultados de aprendizaje, que se adquieren a través del aprendizaje no formal e informal. Para aplicar ECVET a los resultados de aprendizaje logrados en un contexto de aprendizaje no formal e informal, la institución competente que está facultada para otorgar calificaciones o unidades o para otorgar créditos debe establecer procedimientos y mecanismos para la identificación, validación y reconocimiento de estos resultados de aprendizaje a través de la adjudicación de las unidades correspondientes y los puntos ECVET asociados.

Módulos de capacitación SLYMS

1. La ética, la lógica y la pedagogía de los bienes comunes.

Este módulo tiene 3 unidades:

Unidad 1 - El bazar de los bienes comunes

Unidad 2 - Seis sombreros para pensar en la comunidad

Unidad 3 - Recursos comunes y método Walt Disney

En esta sección, los formadores estarán prácticamente comprometidos con actividades innovadoras, que tienen como objetivo realizar los valores y la ética general de los bienes comunes. En particular, estas actividades (unidades) son parte de la pedagogía de los bienes comunes, que ponen en práctica las características centrales de la ética y la lógica de los bienes comunes. En otras palabras, el objetivo de este módulo es desarrollar el marco teórico y el sistema de valores de los bienes comunes que se describen en la primera sección (ver Condiciones del aprendizaje sociocultural).

Unidad 1 - El Bazar de los bienes comunes

Los resultados del aprendizaje

Conocimiento	Habilidades	Competencia
Para saber acerca de los juegos de rol (LARP)	El aprendiz es capaz de ejecutar los juegos de rol cada vez aumentando el pensamiento creativo y la fantasía	El aprendiz coopera y trabaja bien con otros miembros del equipo para alcanzar la meta (s) común.
Para aprender sobre la reflexividad cuando hay una presión de tiempo	Estudiante aprende a lidiar con la reflexividad a través del intercambio y la colaboración con los demás	El estudiante es capaz de ajustar su propio comportamiento para alcanzar los objetivos del equipo
Para aprender sobre cómo retroceder para dejar espacio para que los participantes creen	El aprendiz es capaz de promover la participación de la población objetivo.	El aprendiz mejora las habilidades interpersonales entre los miembros de la comunidad con respecto

Herramientas educativas

El bazar de los bienes comunes

Asignatura(s): Arte y Cívica, Social y Educación Política

Duración: 90-120 minutos.

Número sugerido de participantes: 10-40 participantes

Objetivo:

Habilidades y actitudes: habilidades interpersonales, compartir, ejercitar el pensamiento creativo y la fantasía, colaboración

Seleccionar y organizar el material:

Cada participante debe traer dos - tres piezas de ropa o accesorios para el taller. También se necesitan papeles y lápices.

Métodos - Técnicas Promovidas

La formación de equipos, la colectividad

Descripción de la actividad

Pasos:

a) Los participantes se reúnen en un gran espacio (interior o exterior) y que representen alrededor de una mesa.

b) Ya se les ha pedido a los participantes que traigan de 1 a 3 piezas de ropa o accesorios y que los coloquen en un banco en el centro de la sala, dando una sensación de mercado público o banco de la tienda. Se entrega una hoja de papel y un bolígrafo a cada participante. Vale la pena mencionar la importancia de compartir aquí. El material de esta actividad está organizado principalmente por los participantes.

TIP: asegúrese de que cada elemento puede ser visto, y no haya ropa / accesorios una encima de la otra.

c) Cada uno puede caminar alrededor del banco y observar los elementos. Los participantes se les permite caminar o tocar algunos elementos si así lo desean.

d) En el trozo de papel cada uno escribe una palabra (sentimiento, pensamiento, origen, pertenencia, etc.) sobre la ropa o un pedazo de tela que él o ella haya notado. La gente camina por la habitación y trata de encontrar a otra persona que tiene algo en común con su palabra. De esta manera se separaran en grupos de (4-6 cada grupo). El objetivo de los grupos es discutir colectivamente las palabras en los periódicos.

e) En este paso, los grupos intentan encontrar un enfoque conceptual sólido, como una declaración o un mensaje social. La declaración / mensaje social es apropiado para componerse de las palabras de los participantes. Vale la pena mencionar que una palabra puede tener varios significados. Por ejemplo, la palabra "manzana" puede tener un significado metafórico o metonímico más amplio, como "naturaleza", "Adán y Eva", "color rojo", etc.

El valor de compartir es igualmente importante en esta parte del taller, ya que los participantes serán capacitados sobre la forma de compartir sus pensamientos (y componer sus palabras escritas) y también para aceptar las "palabras" de los demás.

Cuando lleguen a una vista común en particular, los participantes deben encontrar una manera de presentar sus ideas de manera creativa. Las formas de presentación son ilimitadas (teatro, actuación, video, fotografía, poema, fotogramas, etc.). Pueden usar toda la ropa que quieran, de las que ya poseen, para presentar su (s) idea (s).

f) Cada grupo presenta sus resultados / proyecto a los demás.

g) Discusión general / Reflexión

Unidad 2 - Seis sombreros para pensar en la comunidad

Los resultados del aprendizaje

Conocimiento	Habilidades	Competencia
Para aprender sobre la importancia de los problemas locales de la comunidad	El aprendiz es capaz de evaluar los problemas locales para la comunidad	El aprendiz muestra la disponibilidad y la voluntad de ir más allá siempre que sea posible
Para aprender sobre el pensamiento lateral como una herramienta para la comprensión cultural y las cuestiones de resolución de problemas.	El aprendiz es capaz de ayudar a un grupo para resolver problemas a través de la estrategia de pensamiento lateral.	El aprendiz aumenta la participación de la sociedad civil y la comunidad local en el proceso de resolución de sus problemas
Para conocer las herramientas de toma de decisiones, pensamiento crítico.	El aprendiz es capaz de utilizar herramientas de toma de decisiones y el pensamiento crítico.	El aprendiz acepta y da retroalimentación constructiva sobre las decisiones y las preocupaciones que vienen de los grupos objetivo.

Herramientas educativas

Seis sombreros para pensar en la comunidad

Asignaturas): Cívica, social y política de Educación y Educación Ambiental

Duración: 60-120 minutos

Participantes: 6 o más en cada grupo. Un sombrero para cada participante. Si el grupo de jóvenes tiene 7 a 11 participantes, pueden tener un segundo sombrero de cada color.

Descripción de la actividad

Un "sombrero de pensar" es una metáfora de una cierta manera de pensar. Con el uso de sombreros de pensamiento mentales diferentes personas se ven obligadas a mirar un problema desde diferentes perspectivas*. Por lo tanto, se excluye de manera unilateral de pensamiento y nuevos conocimientos se crean. Es un proceso de juego de roles y / o una simulación. Cada participante lleva un sombrero significa que él o ella realiza una determinada función. Hay seis diferentes colores, azul, blanco, negro, amarillo, verde y rojo. Cada uno de ellos simboliza una forma diferente de pensar. Los participantes tienen que resolver un problema mediante el desempeño de las funciones que han sido asignados.

Desde el ángulo de la "teoría de los bienes comunes", este juego específico proporciona una forma adecuada de compartir, compartir y colaborar con los demás. Especialmente, es crucial el tipo de problema que se necesita resolver. La idea es proporcionar un problema relacionado con un supuesto problema local. Por ejemplo: el agua contaminada, la caída de un puente importante, la escasez de peces en el lago local, ayudar a las familias en la pobreza, etc. Los jóvenes podrían desempeñar el papel de personas de una comunidad local (rural, urbana, suburbana) y deberían tratar el problema de manera colectiva.

Objetivos:

Adquisición de conocimientos: para aprender acerca de la importancia de los problemas locales de la comunidad

Habilidades y actitudes: habilidades de toma de decisiones, la colaboración, el pensamiento lateral,

Aumentar la participación en la sociedad civil / comunidad local, la comprensión cultural y las implicaciones, el pensamiento crítico y el razonamiento.

Seleccionar y organizar el material

Papeles de colores, bolígrafos

Métodos - Técnicas Promovido

Diálogo, juegos de rol, resolución de problemas

Fuente: http://www.debonogroup.com/six_thinking_hats.php

Modo de conversación sugerida:

Mulder (2011) sugiere una forma organizada de discusión entre los participantes. Específicamente, señala el orden de quién está hablando. Es crucial que Blue Hat comience y termine la discusión. Para hacerlo más comprensible, se puede usar el siguiente plan de discusión, que detalla quién sería útil para hablar a la vez. Para aclarar los pasos a continuación, en detalle, se presentan cada color de sombrero que habla cada vez. Ciertamente, esta discusión puede ser más abierta que este plan a continuación. Este plan es solo una indicación y una sugerencia muy general de cómo puede funcionar.

Las ideas iniciales - azul, blanco, verde, azul

La elección entre las alternativas - azul, blanco, (verde), amarillo, negro, rojo, azul

La identificación de soluciones - azul, blanco, negro, verde, azul

Evaluación rápida - Azul, Negro, Verde, Azul

Planificación Estratégica - Azul, Amarillo, Negro, Blanco, Azul, Verde, Azul

Mejora de Procesos - azul, blanco, blanco (otras personas vistas), Amarillo, Negro, Verde, Rojo, Azul

Solución de problemas - azul, blanco, verde, rojo, amarillo, negro, verde, azul

Performance Review - Azul, Rojo, Blanco, Amarillo, Negro, Rojo Verde, Azul

* Referencia sugerida:

Mulder, P. (2011). Seis sombreros de pensamiento. Obtenido [fecha] Herramientas de héroe: <https://www.toolshero.com/decision-making/six-thinking-hats-de-bono/>

Otras fuentes sugeridas:

Aithal, PS, y Kumar, PM (2016). Usando Seis sombreros para pensar como una herramienta para el Pensamiento Lateral para resolver problemas de organización. Revista Internacional de Investigación de Ingeniería y Educación Moderna (IJERME). DOI: 10.5281 / ZENODO.198724

https://www.mindtools.com/pages/article/newTED_07.htm

http://www.debonogroup.com/six_thinking_hats.php

Unidad 3 –Recursos comunes y método Walt Disney

Los resultados del aprendizaje

Conocimiento	Habilidades	Competencia
Para conocer el papel de las colectividades locales en las transformaciones	El aprendiz es capaz de darse cuenta el papel de las colectividades locales en la transformación.	El aprendiz realiza la creatividad y la iniciativa de proponer mejoras a través de acciones las colectividades
Para saber cómo crear innovación en entornos no innovadoras	El aprendiz es capaz de aumentar la innovación a pesar de las condiciones no innovadoras	El aprendiz anima resultados positivos en los procesos innovadores
Para saber acerca de las implicaciones de toma de decisiones	El alumno se ocupa de las implicaciones de toma de decisiones	El alumno es capaz de ajustar su propio comportamiento para alcanzar los objetivos del equipo

Herramientas educativas

Recursos comunes y método Walt Disney

Asunto (s): Civic, Educación Social y Política y Educación Ambiental

Duración: 90-120 minutos

Participantes: 3-6 en cada grupo.

Objetivos:

Habilidades y actitudes: creatividad e innovación, habilidades de toma de decisiones, de colaboración, pensamiento lateral, la comprensión cultural e implicaciones, el pensamiento crítico y el razonamiento.

Seleccionar y organizar el material

Pedazo de papeles (A1 o A2 sugirieron), marcas de colores, bolígrafos

Métodos - Técnicas Promovido

Diálogo, juegos de rol, resolución de problemas

Descripción de la actividad

El método de Disney Walt es una técnica de resolución de problemas, así como lo es la forma adecuada para que los jóvenes actúan de manera colectiva. En este método hay 3 etapas. La etapa de “el soñador”, “el realista” y “crítico”. Los participantes comienzan con la etapa de “el soñador” y terminan en la etapa de “crítico”. Es interesante en esta actividad cómo una idea imposible se puede filtrar a través de las otras etapas.

En primer lugar, los participantes se reúnen en grupos de 3-6 personas y tratan de resolver un problema o para encontrar una idea innovadora sobre un problema social. En el concepto de recursos comunes diversos temas pueden ser discutidos, tales como la forma de promover la autonomía, autosuficiencia, el intercambio y la equidad, etc., en un lugar determinado. Por ejemplo, la forma de promover el cuidado y la empatía dentro de una organización o en un pue-

blo de 300 habitantes. Las mismas cuestiones como “Seis sombreros para pensar la comunidad” se pueden aplicar aquí, también.

"El soñador"

Por lo general, cualquier idea creativa comienza con un sueño lleno de pasión y entusiasmo. En las reuniones ordinarias, este estilo de sueño se detiene por la realidad y no tiene el espacio para ir más allá. Discutido en detalle. En esta estrategia creativa de Disney, la primera etapa permite al equipo compartir su sueño sin restricciones ni críticas. Esto ayuda a construir un conjunto de ideas creativas. Algunas de estas ideas son viables y otras no. La determinación de los conceptos creativos viables viene después como resultado de los estilos de pensamiento segundo y tercero.

El soñador hace preguntas que ayudan a describir ideas y pensamientos como los siguientes:

- ¿Qué queremos?
- ¿Cuál es la solución?
- ¿Cómo imaginamos la solución?
- ¿Cuáles son los beneficios de la aplicación de esta solución?

"El realista"

Ahora, a continuación, sigue el estilo realista. El equipo cambia el lugar y el modo para pensar en un estilo de planificación más lógico. Basados en la primera etapa, los asistentes pretenden que el sueño es posible y comienzan a poner planes para lograrlo. El plan apunta a convertir las ideas imaginarias en un plan de acción manejable. Durante esta etapa, todos los pensamientos deben ser constructivos y apuntar a convertir la idea en un plan real. Esta etapa incluye preguntas como las siguientes:

- ¿Cómo podemos aplicar esta idea en la realidad?

- ¿Cuál es el plan de acción para aplicar la idea?
- ¿Cuál es la línea de tiempo para aplicar esta idea?
- ¿Cómo evaluar la idea?

"El crítico"

Después de tener un plan de acción para convertir la idea en realidad, el modo de pensamiento crítico tiende a descubrir las barreras de la aplicación de la idea y cómo superarla. En esta sesión, el equipo ofrece una crítica constructiva de la idea para encontrar los puntos débiles y resolverlos en la solución final. En esta etapa, el equipo hace las siguientes preguntas:

- ¿Qué podría salir mal con la idea?
- ¿Qué falta?
- ¿Por qué no podemos aplicarlo?
- ¿Cuáles son las debilidades en el plan?

Fuente principal:

<https://www.designorate.com/disneys-creative-strategy/>

Las fuentes sugeridas:

<https://www.destination-innovation.com/how-to-use-the-disney-method/>

https://nlp-now.co.uk/use-disney-estrategia/?=doing_wp_cron1,549,978,352.2816359996795654296875

Mulder, P. (2012). Walt Disney Método. Obtenido [fecha] de ToolsHero:

<https://www.toolshero.com/creativity/walt-disney-method/>

2. Trabajo Social de calle - Educación intercultural en contextos no formales

Este módulo tiene 3 unidades:

Unidad 1 - La calle como escenario de la educación no formal;

Unidad 2 - Metodologías de la acción colectiva en la configuración no formal

Unidad 3 - Estrategias de Educación Intercultural

La calle no se puede aprender. Se descubre y constituye en sí mismo un lugar de aprendizaje, un entorno de intercambio de educación no formal e informal, un conjunto de conocimientos y una combinación de conocimientos. El desafío para el entrenador es, durante el módulo, resaltar la tensión entre los tres ejes y comenzar la discusión. Quien tenga que intervenir allí necesariamente debe saber combinar la certeza y la incertidumbre. La certeza de que aprendemos y transmitimos, pero también las incertidumbres: no dominamos todas las facetas de la realidad.

El ojo nunca ve los párpados, pestañas y cejas, que son los más cercanos a su campo. Para explorar este campo, tenemos y necesariamente necesitamos un reflejo / espejo. Así, veremos y observaremos y luego buscaremos entender. Este medio que es el reflejo / espejo no le quita al ojo su significado, su papel y menos aún su función. Con este ojo, uno puede observar, mirar, apreciar y, si es necesario, hacer elecciones de orientación. El marco de la calle está formado por párpados y reflejos / espejos. Nada es estático, es una transacción / interacción permanente que ocurre allí.

Unidad 1 - Street como configuración de Educación No Formal

Los resultados del aprendizaje

Conocimiento	Habilidades	Competencia
<p>Para conocer las representaciones sociales acerca de “la calle” - y que es sus características;</p>	<p>El alumno entiende y da cuenta de la diversidad y las características del espacio de la calle</p>	<p>El alumno es capaz de desarrollar una comprensión de las diversidades de la calle espacio cuando interactuar con el otro</p>
<p>Para conocer los conceptos de estigma, la discriminación (la inclusión / exclusión, la adaptación social, la segregación,);</p>	<p>El alumno entiende los problemas relacionados con la condición de aquellos que se encuentran en diferentes situaciones sociales</p>	<p>El alumno es capaz de ser parte de las soluciones con el fin de promover la integración social con los miembros de los diferentes grupos sociales</p>
<p>Conocer los diferentes ejes de educación formal, no formal e informal Educación</p>	<p>El alumno se prepara para facilitar las acciones de educación no formal con grupos</p>	<p>El alumno reconoce y está abierto a discutir con los demás respetando los entornos no formales y reglas de diálogo</p>

¿Cómo es nuestra calle?

Visión general

Se trata de un juego de roles sobre: Diferentes formas de señalar la “calle”
Aborda: Las representaciones sociales de la “calle”

objetivos

- Para desarrollar el conocimiento y la comprensión acerca de la representación de la calle;
- Para practicar las habilidades para presentar argumentos y hacer juicios;
- Para promover la solidaridad con las personas que pueblan nuestra calle.

Materiales

- Portafolios • marcadores • tiza, lápices y papel para tomar notas

Preparación

Establecer el escenario para el juego de roles. Por ejemplo, dibujar una línea en el suelo para representar la calle.

Instrucciones

1. Divida el grupo en pequeños grupos en grupos iguales;
2. Explicar que cada grupo tiene 20' para crear un juego de roles de 1 minuto sin palabras, sobre '¿Cómo está su calle?', Donde todos los miembros deben participar;
3. Invitar a todos los grupos para presentar el juego de roles de los otros participantes.

4. Luego, explique que cada grupo tiene 20' para crear un juego de roles de 1 minuto sin palabras, sobre "¿cómo te gustaría que fuera esta calle?" En el que todos los miembros deben participar

5. Invitar a todos los grupos para presentar el juego de roles para otros participantes.

6. Finalmente, explique que cada grupo que tiene 20 'para crear un juego de roles de 1 minuto sin palabras, acerca de" ¿Qué puede hacer por la calle se convirtió en lo que quiere? ", Donde todos los miembros deben participar;

7. Invitar a todos los grupos para presentar el juego de roles para otros participantes.

Reflexión y evaluación final

Comience pidiendo a todos los miembros del grupo que den una opinión general sobre el juego de roles. Luego, obtenga comentarios de los jugadores sobre cómo se sintió y luego pase a una discusión general sobre los problemas y lo que los participantes aprendieron.

- ¿Cómo son realmente las diferentes representaciones de la calle?
- ¿Qué tipo de problemas nos enfrentamos una vez en las calles?
- ¿Qué debe hacerse para resolver algunos de los problemas que enfrentan en la calle?

Consejos para el facilitador

Use la lluvia de ideas para determinar cuánto sabe ya la gente sobre por qué hay un juicio negativo sobre la calle, ¿qué hace que la gente piense sobre esto? ¿De dónde vienen y los países? Esto le ayudará a decidir cómo guiar la evaluación y la evaluación, y qué información adicional puede necesitar proporcionar en esa etapa.

Globo de inclusión?

Visión general

Esta dinámica de un grupo a punto de comunicar conceptos dibujando Aborda: Conceptos acerca de la inclusión, la integración, la segregación y la exclusión.

Objetivos

- Desarrollar el conocimiento y la comprensión acerca de la inclusión, la integración, la segregación y la exclusión;
- Practicar las habilidades para presentar argumentos y hacer juicios;
- Promover la solidaridad con las personas en diferentes situaciones sociales.

Materiales

- Portafolios • marcadores • Lápices y papel para tomar notas

Instrucciones

1. Divida el grupo en grupos pequeños en grupos iguales y deles una hoja de papel dividida en 4 partes iguales;
2. Explique que cada grupo que tiene 40' para discutir el significado de los conceptos: Inclusión, Integración, la segregación y la exclusión;
3. Después dibujar 4 grandes globos y crear dibujando una visualización de los conceptos;
4. Invite a todos los grupos a presentar sus globos a otros participantes que expliquen el proceso de dibujo.

Reflexión y evaluación final

Comience pidiendo a todos los miembros del grupo que brinden comentarios generales sobre la discusión en grupos pequeños. Luego obtenga comentarios de ellos sobre cómo se sintió y luego pase a una discusión general sobre los temas y lo que los participantes aprendieron.

- • ¿Cuán realmente están viviendo estos conceptos en nuestra vida cotidiana?
- • ¿A qué tipo de problemas nos enfrentamos una vez en esas situaciones conceptualizadas?
- • ¿Qué se debe hacer para resolver algunos de los problemas relacionados con los conceptos?

Consejos para el facilitador

Tenga en cuenta las historias en vivo que puede escuchar de los participantes y asegúrese de que haya un entorno seguro para aquellos que comparten sus propias historias.

Unidad 2- Metodologías de la acción colectiva en Configuración no formal

Los resultados del aprendizaje

Conocimiento	Habilidades	Competencia
<p>Conocer las metodologías de acciones colectivas, principios activos y participativos - Romper el hielo, grupos dinámicos, juegos de rol, entre otros</p>	<p>El alumno se prepara metodologías acciones colectivas cuando facilitará en entornos no formales</p>	<p>El alumno utiliza las metodologías colectiva como herramienta para una sociedad más inclusiva</p>
<p>Conocer los principios, funciones y responsabilidades de los facilitadores no formal</p>	<p>El alumno está dispuesto a facilitar una actividad de educación no formal</p>	<p>El alumno utiliza los principios, funciones y responsabilidades como una herramienta para promover una sociedad intercultural</p>
<p>Conocer el plan y crear herramientas de educación no formal</p>	<p>El alumno es capaz de planificar y crear herramientas educativas para facilitar herramientas de educación no formal</p>	<p>El alumno interactúa con los participantes en las acciones colectivas con el fin de compartir y crear herramientas educativas</p>

Intercambio de juegos?

Visión general

Esta dinámica de un grupo a punto de intercambio de prácticas: dirigida a crear un juego de materiales educativos no formales basados en su propio contexto cultural;

objetivos

- Desarrollar el conocimiento y la comprensión de los materiales de educación no formal;
- Practicar las habilidades interculturales;
- Promover el intercambio de herramientas y juegos culturales.

Materiales

- folios • marcadores • Lápices y papel para tomar notas.

Instrucciones

1. Divida el grupo en pequeños grupos en grupos iguales y darles una hoja de folio;
2. Explique que cada grupo que tiene 30' para recoger al menos un juego o una herramienta educativa de cada miembro de antecedentes culturales;
3. De cada grupo están invitados a jugar el juego de facilitar por el miembro que propone ella;
4. Invitar a todos los grupos para jugar sus juegos con otros participantes.

Primera reflexión y evaluación final

Comience pidiendo a todos los miembros del grupo que brinden comentarios generales sobre la discusión en grupos pequeños. Luego obtenga comentarios de ellos sobre cómo se sintió y luego pase a una discusión general sobre los temas y lo que los participantes aprendieron.

Instrucciones

1. Invitar a todos los participantes a regresar a su pequeño grupo y correr 20 minutos “lluvia de ideas” sobre qué temas podríamos animar a los juegos y herramientas se reunieron.
2. Cada grupo pequeño puesto en una hoja de papel una cuadrícula con la columna de Nombre del Juego y la columna de temas que podría animar relacionados con el juego.

Segunda reflexión y evaluación final

Comience por preguntar si los otros grupos podrían agregar más temas de los juegos presentados por otros grupos. Y plantear la cuestión

- ¿Por qué los juegos son una importante herramienta de aprendizaje en contextos no formales e informales?
- ¿Que se debe hacer para compartir esos juegos en la calle o en otros entornos no formales que involucran a personas?

Consejos para el facilitador

Ser consciente de las barreras culturales cuando estamos jugando juegos.

Retrato robot?

Visión general

Esta es una dinámica del grupo sobre roles y responsabilidades para capacitadores en entornos no formales: se aborda para discutir, habilidades, roles y responsabilidades;

Objetivos

- Desarrollar el conocimiento y la comprensión sobre las competencias, funciones y responsabilidades;
- Promover la discusión y escucha activa.

Materiales

- folios • marcadores • Lápices y papel para tomar notas.

Instrucciones

1. Divida el grupo en pequeños grupos en grupos iguales y darles una hoja de folio;
2. Invitar a los miembros a hacer un 40' de «lluvia de ideas» sobre cuáles son las funciones y responsabilidades y cuáles son las habilidades que podrían mejorar para una formador no formal;
3. Explique que cada grupo tiene que dibujar un retrato robot del formador no formal en la hoja de papel;
5. A continuación, se invita a cada grupo pequeño a rodear el retrato con habilidades relacionadas con sus tareas, seguidas de los roles y responsabilidades;
6. Invite a todos los grupos a presentar sus conclusiones sobre los roles y responsabilidades y sobre qué habilidades Robot Portrait otros participantes explican el proceso de sorteo.

Reflexión y evaluación final

Comience por preguntar a todos los miembros del grupo que den comentarios generales acerca de la discusión en pequeños grupos. A continuación, recoja comentarios de ellos acerca de cómo se sentían, y luego pasar a un debate general sobre los temas y lo que los participantes aprendieron.

- ¿Por qué es importante para determinar las funciones y responsabilidades y habilidades en contextos no formales e informales?
- ¿Qué se debe hacer para compartir esas funciones, responsabilidades y habilidades en contextos no formales e informales?

Consejos para el facilitador

Tenga en cuenta la promoción de un ambiente seguro para una participación muy grande.

Unidad 3-Estrategias de Educación Intercultural

Los resultados del aprendizaje

Conocimiento	Habilidades	Competencia
Conocer los principios y valores de la educación intercultural	El alumno es capaz de ejecutar las actividades que cumplan los principios y valores de la educación intercultural	El alumno utiliza los principios y valores de educación intercultural para reforzar talentos y elevar las necesidades y las soluciones de los participantes en las actividades de educación no formal
Conocer la visión de educación intercultural, Misión y objetivos	El alumno es capaz de programar y diseñar actividades de educación intercultural	El alumno invita a los participantes en prácticas en entornos no formales para decidir la visión, misión y metas con él / ella programas sobre la educación intercultural
Saber cuáles son las habilidades en vivo se relaciona con un formador	El alumno es consciente que viven habilidades necesarias para ejecutar una actividad	El alumno desarrolla utilizando las habilidades en vivo para mejorar el nivel de rendimiento

intercultural	intercultural	intercultural en el grupo de participantes
---------------	---------------	--------------------------------------------

Migrantes Cuentacuentos

Visión general

Se trata de una simulación de las dificultades que enfrentan los migrantes cuando llegan a otro país. Las cuestiones planteadas incluyen:

- Las frustraciones y los factores emocionales tienen que hacer frente los migrantes
- La superación de la barrera del idioma

Objetivos

- Aumentar la conciencia sobre las dificultades que enfrentan los migrantes cuando llegan a otro país;
- Desarrollar habilidades de comunicación intercultural;
- Fomentar la empatía con los migrantes

Materiales

Las cámaras digitales, ordenadores portátiles y los datos de espectáculo y pantalla o aparentes de todo, folios

Preparativos

Organizar la habitación para que pueda tener un blanco;

Instrucciones

1. Divida a los participantes en grupos de tres participantes y distribuir una cámara digital e invitarles a salir;
2. Dígales que tienen una hora para tomar fotografías que ilustran los aspectos interculturales en el barrio. Todos los miembros han tomado fotografías;

3. Cuando vuelven, pida a cada grupo hacer una narración sobre la sociedad intercultural utilizando sus imágenes incluyendo al menos uno de cada miembro.
4. Recoger toda la narración hecha por los pequeños grupos y mostrarles a todos los participantes
5. Al final de las presentaciones invitar a todos los participantes que regresen a sus grupos pequeños.
6. Basados en la experiencia vivida en el proceso de narración de historias, bríndeles las preguntas para ser discutidas y respondidas. ¿Cuál es el papel de las personas migrantes y viajantes en la construcción de una Sociedad Intercultural? ¿Es una sociedad intercultural una suma de culturas o el resultado de interacciones entre personas de diferentes orígenes? ¿Son los diferentes idiomas una barrera o una riqueza de formas de expresarlos?

Reflexión y evaluación final

Comience preguntando a las personas cómo se sintieron durante la actividad y luego pase a discutir lo que sucedió, lo que han aprendido y los vínculos con la sociedad intercultural. Comentarios sobre las respuestas a las preguntas discutidas y respondidas en grupos pequeños.

- ¿Qué valores y principios de una sociedad intercultural?
- ¿Es posible una educación intercultural? ¿Para qué?
- ¿Cuál es la misión de la educación intercultural?
- ¿Cómo puede contribuir la educación intercultural para una sociedad más inclusiva?

"Aprende nada de la historia".

Visión general

En esta actividad los participantes planifican y llevan a cabo un proyecto de acción para crear conciencia sobre la discriminación basada en la identidad cultural

Objetivos

- Estar al tanto de todas las víctimas de la discriminación incluyen basadas en la identidad cultural
- Practicar las habilidades para seleccionar, planificar y llevar a cabo una acción pública;
- Desarrollar un sentido de la dignidad humana y el sentido de justicia

Materiales • Papel y marcadores • Copias de los artículos de prensa que están relacionadas con la discriminación basada en la identidad cultural (lenguaje de odio, víctimas de la radicalización, las acciones, la segregación, la exploración en base a la identidad cultural y otros) • para la parte 2: Selección y planificación de una acción , puede ser útil tener acceso a Internet o materiales de referencia impresos.

Instrucciones

Parte 1: Preparación del grupo (90 minutos)

1. Pida a los participantes que formen grupos pequeños de 2 a 3 personas que compartan el mismo sentido de identidad o antecedentes culturales. Esto puede estar relacionado con su etnicidad o nacionalidad, pero también puede estar relacionado con diferentes grupos sociales o religiosos. Dale unos minutos para compartir sus sentimientos sobre esta identidad dentro de sus pequeños grupos.

2. O bien distribuya los artículos de prensa seleccionados sobre hechos de discriminación basados en la identidad cultural, pero no les diga todavía el nombre del grupo al que se dirigió.

3. Brevemente discutir sus reacciones, a continuación, todavía en sus grupos pequeños, darles 15 minutos para responder a las siguientes preguntas:

- ¿Qué se sentiría si “su” gente había sido objeto de este tipo de tratamiento en algún momento de la historia reciente? (Pedir a los participantes a concentrarse en el grupo al que seleccionados en el punto 1)
- ¿Cuáles serían los aspectos más difíciles para una comunidad que ha vivido a través de este, y lo que sería útil o necesario - por ejemplo, los actos de apoyo de los miembros de otras comunidades - local, nacional o internacional?

5 Ahora pida a los grupos pequeños que se unan para compartir sus respuestas. Dele a estos grupos otros 15 minutos, alentándolos a crear una lista de sugerencias específicas, que ayudaría a los miembros de una comunidad que había experimentado este tipo de tratamiento.

6 Unir al grupo y recoger todas las sugerencias en un folio. Explicar que la parte 2 de la actividad implicará la selección de una de las sugerencias para el grupo en su conjunto para trabajar. Sin embargo, antes de continuar, pregunte:

- ¿Puedes adivinar de qué gente se trata la prensa?
- ¿A qué otros grupos fueron atacados por discriminación?
- ¿Qué pasó con estos grupos en tu país? ¿Son objetivo también?

6 Pregunte a los participantes lo que saben sobre la situación de la discriminación hoy.

7 Sugiera al grupo que diseñe una campaña que les gustaría llevar a cabo un proyecto de acción para respaldar la campaña.

Parte 2: Selección y planificación de un proyecto de acción

Esta parte de la actividad se basa en la parte 3. Capacitación intercultural - Planifique la sesión de esa guía.

1. Explique que el proyecto de acción que organizan no puede tratar de resolver completamente los problemas identificados en la sesión anterior, sino que debe tratar de lograr un resultado concreto y medible, que será de algún beneficio para la comunidad objetivo.

2. Pídale a los participantes que identifiquen cualquier sugerencia en el rotafolio que el grupo considere posible. Es posible que deseen desglosar algunas de las sugerencias o agregar otras.

3. Discuta las sugerencias y tome una decisión de consenso sobre una acción para el grupo en su conjunto. Use el diagrama de flujo del proyecto de acción que:

- La acción que han identificado contribuirá a la solución del problema;
- La acción es realista, dado los recursos del grupo y teniendo en cuenta los obstáculos que puedan surgir en contra;
- La “solución” es lo suficientemente concreta para que puedan saber si se han logrado o no.

1. Prepare una hoja de decisiones para que todos sepan qué se supone que deben hacer y cuándo.

2. ¡Ponte a trabajar!

Parte 3: Llevar a cabo el proyecto de acción

Reflexión y evaluación final

Preguntas sobre la acción:

- ¿Se siente satisfecho con la acción en su conjunto? ¿Por qué? Por qué no?
- ¿Qué se siente sobre su propia contribución, y sobre el trabajo del grupo?
- ¿Qué opinas fueron los principales logros de la acción? ¿Éstos encajan con los objetivos que se propuso inicialmente?
- ¿Cree que se podría haber hecho algo diferente, por lo que la acción sería más eficaz?
- Por favor, explique su opinión.
- ¿Hizo algunos errores?
- ¿Qué incluiría en la lista como los principales "puntos de aprendizaje" si tuviera que organizar otra acción (sobre cualquier tema)?

Las preguntas sobre el proceso de aprendizaje:

- ¿Cuáles han sido los resultados más importantes para usted? ¿Siente que sus puntos de vista o las actitudes han cambiado de alguna manera? Por favor, explique su opinión.
- ¿Qué fue lo más difícil de toda la actividad, desde la primera sesión a través de la acción en sí misma?
- ¿Qué ha sido más satisfactorio?

- ¿Cómo cree que sería posible construir sobre lo que ha hecho? ¿Se siente motivado para hacer esto?

3. Enfoques plurales de las lenguas y culturas

El objetivo de este módulo es facilitar a los educadores el acceso a materiales educativos relevantes para los enfoques pluralistas de las lenguas y las culturas. Serán capaces de ayudar a los alumnos a adquirir conocimientos, actitudes y habilidades adecuadas, como se describe en el marco de los enfoques pluralistas de las lenguas y las culturas.

Los enfoques pluralistas consideran los idiomas no como universos separados e independientes entre sí, sino como los componentes interdependientes de una competencia lingüística global que permite al individuo participar e integrarse en un entorno multilingüe y multicultural. El papel de estas actividades es presentar sus herramientas para la educación plurilingüe e intercultural. Se basa en el Marco de referencia para los enfoques plurales de las lenguas y culturas producido por el Consejo de Europa y en relación con las actitudes, los conocimientos y las habilidades vinculadas a situaciones, a tareas complejas, socialmente relevantes.

El módulo consta de:

Unidad 1 - Café

Unidad 2 - ¿Es sexista?

Unidad 3 - Nuestro futuro

Para más información sobre los enfoques plurales de las lenguas y culturas ver aquí:

<https://www.ecml.at/Resources/ECMLPublications/tabid/277/ID/20/language/en-GB/Default.aspx> y

<https://carap.ecml.at/CARAPinEurope/tabid/3045/language/en-GB/tabid/3732/language/en-GB/Default.aspx>

Unidad 1 - Café

Conocimiento	Habilidades	Competencia
Saber lo que son las culturas / cómo funcionan	El alumno es capaz de analizar los fenómenos sociales específicos como la consecuencia de las diferencias culturales	Sensibilidad hacia la propia lengua / cultura y otras lenguas / culturas
Conocer el papel de la cultura en las relaciones interculturales y la comunicación	El alumno es capaz de establecer la similitud y la diferencia entre idiomas / culturas de observación / análisis / identificación / reconocimiento de algunos de sus componentes	Ser consciente de la diversidad de universos lingüísticos {sonidos, gráficos, organizaciones sintácticas, etc.} / universos culturales

Herramientas educativas

Visión general

El propósito de esta actividad es comparar diferentes hábitos y formas de preparar el café en las diversas culturas, para investigar las palabras 'leche' y 'café' en diferentes idiomas y con ello aprender a utilizar un dispositivo de traducción electrónica.

El pre-actividad requiere acceso a Internet, ya que se les pide a los alumnos a investigar diferentes métodos de preparación de café en diversas culturas.

Posteriormente, los alumnos discuten en relación con los hábitos de café en diferentes culturas, centrándose en diferentes opiniones sobre los adolescentes y los niños que beben el café.

Además, los alumnos se familiaricen con las herramientas lingüísticas de Internet y cómo manejar los diccionarios en línea, tales como el traductor de google.

Temas

contactos del lenguaje, la vida cotidiana, la diversidad cultural

Idiomas

Inglés

Objetivos / objetivos

-Aprender y comparar diferentes formas de preparar café en diferentes culturas y familias.

- Explorar diferentes puntos de vista sobre el tema de los niños a los que se les permite beber café, y compararlos con los efectos reales que podría tener la cafeína.

-Para investigar y analizar las traducciones del café y la leche de las palabras en diferentes idiomas.

-Aprender a utilizar un dispositivo de traducción electrónica.

Las competencias clave

Comunicación en Lengua (s)

Comunicarse en lengua extranjera (s):

- Los estudiantes colaboran en parejas utilizando Inglés / o cualquier otro idioma.

- Los alumnos trabajan con recursos auténticos en Inglés / o en cualquier otro idioma.
- Aprendices presentar y comparar hechos y conclusiones.

Aprendiendo a aprender

- Los estudiantes desarrollan habilidades de alfabetización sobre la base de la película, fotos y textos escritos.
- Estudiantes preparan materiales para su presentación en el grupo.

Competencias digitales

- Los alumnos utilizan Internet para la investigación lingüística.
- Los alumnos exploran las posibilidades y limitaciones de software de traducción.

Competencias sociales y cívicas

- Los estudiantes colaboran en el trabajo en parejas y en grupo
- Los aprendices pueden aprender acerca de un producto que se bebe popularmente en todo el mundo.
- El conocimiento de vocabulario de los alumnos es compartida tanto a nivel mundial como regional se eleva.

Materiales

acceso a Internet

Duración: 180 min.

Reflexión y evaluación final

Si desea acceder directamente a esta página, utilice el siguiente enlace:

<http://combat.ecml.at/TrainingKit/DidacticUnits/Coffee/tabid/2679/language/en-GB/Default.aspx>

Otras lecturas:

<https://carap.ecml.at/Database/tabid/2313/language/en-GB/Default.aspx>

Unidad 2 - ¿Es sexista?

Los resultados del aprendizaje

Conocimiento	Habilidades	Competencia
Conocer algunos de los principios de cómo funciona la comunicación	El alumno es capaz de observar / analizar elementos lingüísticos / fenómenos culturales en idiomas / culturas que son más o menos familiares	Teniendo en cuenta / aprehender fenómenos lingüísticos / culturales como un objeto de observación / reflexión
Saber acerca de lo que las culturas son y cómo funcionan	El alumno es capaz de identificar [reconocer] elementos lingüísticos / fenómenos culturales en lenguas / culturas que son más o menos familiar	Sensibilidad hacia la propia lengua / cultura y otras lenguas / culturas

Herramientas educativas

Visión general

El objetivo principal de esta actividad es concienciar a los estudiantes sobre el lenguaje sexista, a menudo en relación con las mujeres. De esta manera, descubren el sexismo en diferentes idiomas y culturas y aprenden cómo encontrar su propia manera de evitar el comportamiento sexista.

La actividad se divide en tres partes:

1. La primera parte se llama '¿Somos sexistas?'. Se utiliza una hoja de trabajo para averiguar sobre el estado del sexismo en la clase.

2. La segunda parte se titula '¿Qué es el sexismo?'. Los estudiantes reciben una hoja de trabajo que muestra diferentes definiciones de sexismo y otra hoja de trabajo, con ejemplos de sexismo en inglés y otros idiomas.

3. La última parte de la actividad trata sobre el tema "Cómo evitar el sexismo". El profesor reparte una hoja de trabajo, que incluye un texto sobre por qué se supone que se deben evitar las frases sexistas. La hoja de trabajo también menciona algunos cambios no sexistas hasta ahora. Los estudiantes también reciben otra hoja de trabajo con sugerencias sobre palabras menos sexistas. Al final, se le pide a la clase que encuentre más ejemplos en su L1 y otros idiomas.

Temas

La discriminación social, documentos icónicos, los valores sociales y los derechos

Duración: 1x40 min, 3x40 min, 4x40 min para cada tema

Objetivo principal:

-El principal objetivo es obtener conocimiento y aumentar el conocimiento sobre el sexismo y en particular sobre el sexismo en los idiomas: el problema de ofender a las personas, la mayoría mujeres, por la disminución de su papel, utilizando inapropiados y anticuados palabras y frases en la lengua; para ayudar a los estudiantes a alcanzar sus propias formas de evitar el sexismo en el futuro.

Sub-objetivos:

- Aprender sobre el sexismo en diferentes idiomas
- Identificar las causas sociales de este tipo de lenguaje
- Explorar las diferentes lenguas y culturas para más ejemplos

- Aprender cómo evitar el sexismo en el lenguaje
- Crear sus propias formas de lucha contra el sexismo en los idiomas

Las competencias clave

La comunicación en idioma (s)

- Aumentar la conciencia de frases sexistas y la actitud de los estudiantes en su propio idioma
- Mejorar su capacidad de lectura y comprensión mediante la búsqueda en los textos de las conclusiones sexistas en los diferentes idiomas
- Aprender Inglés / francés / español de una manera muy amplia, buscando a través de refranes, proverbios, sentencias, artículos, etc.
- Aprender sobre el lenguaje como un espejo de la sociedad, llegando a ser conscientes del hecho de que el sexismo en el lenguaje es un reflejo del sexismo en la mente de las personas.

Aprendiendo a aprender

- Buscar información específica a través de Internet, enciclopedias, libros, etc., y aprender a utilizar de manera crítica en un idioma diferente.
- Aprender a extraer la más importante de textos breves sobre un tema determinado.

Competencias digitales

Buscar información en Internet y convertirse en la forma de solucionar el problema.

Competencias sociales y cívicas

- Tomar conciencia de un tema de gran actualidad: el sexismo, expresado en diferentes idiomas y, respectivamente, aumentar su comprensión acerca de las desigualdades en su y otras sociedades.

-Trabajar en equipos de niños y niñas juntos para ver las opiniones del otro y construir cualidades de colaboración.

materiales

- Hojas de trabajo para cada estudiante, fotocopiar
- Internet para la búsqueda (posible en casa, también)
- Recursos obtenidos de los estudiantes

Para el enlace a esta página, utilice el siguiente

http://combat.ecml.at/TrainingKit/DidacticUnits/Areyousexist/tabid/2699/language/en-GB/Default.aspx#Key_Compences

Tema 3.: Nuestro futuro

Los resultados del aprendizaje

Conocimiento	Habilidades	Competencia
Promover la curiosidad y la creencia de que el futuro está en las manos de todos los jóvenes y que lo que hacen las cosas.	Practicar las habilidades de hablar abiertamente, el trabajo en equipo y tener una visión	Desarrollar una comprensión de la vida comunitaria, derechos y responsabilidades

Herramientas educativas

Visión general

En esta actividad los participantes dibujan, contemplan y discuten sus preocupaciones y esperanzas para el futuro de su generación. Entre los temas abordados se encuentran:

- Las cuestiones ambientales que afectan a las generaciones futuras
- Cómo el desarrollo local hace o no cumple con las necesidades de la población local
- Las fuerzas que impulsan el desarrollo

Los derechos conexos

- El derecho a una opinión y acceso a la información
- El derecho a ser escuchado en todo lo concerniente a los mejores intereses del niño

- El derecho a un nivel de vida digno

Materiales

- Papel para borradores
- Hojas grandes de papel para el diseño final
- Pinturas, cepillos, lápices, plumas y marcadores
- Los materiales para collage, por ejemplo, papel de colores, revistas, ramitas, arroz, frijoles, hojas muertas, cáscaras, pajitas para beber
- Tijeras
- Pegamento y cinta
- Las imágenes o fotografías de la forma en el barrio / ciudad parecía hace diez o veinte años. (Opcional)
- Los mapas de dónde vive, tanto antiguos como nuevos mapas (opcional)

Instrucciones

1. Presentar el concepto de cambio a lo largo del tiempo. Pida a los participantes que recuerden cuándo eran más jóvenes y cómo eran sus hogares y las calles locales, y cómo han cambiado. ¿Se ha redecorado alguna de las habitaciones de la escuela o centro donde se reúnen, o hay algún mueble nuevo? ¿Hay edificios nuevos en el vecindario, por ejemplo, centros comerciales, urbanizaciones, carreteras, parques de juegos o pistas para bicicletas?

2. Pregunte a las personas por qué han cambiado estas cosas y quién tomó las decisiones sobre qué debe renovarse y cómo debe hacerse. Por ejemplo, ¿un plan de vivienda en particular proporcionó una vivienda muy necesaria y de bajo costo para la población local o fueron apartamentos de lujo o casas de vacaciones construidas como una inversión por parte de una compañía financiera?

3. Discuta brevemente uno o dos ejemplos: ¿quién se ha beneficiado de los desarrollos y cómo? ¿Qué habrían hecho si hubieran tenido el control?
4. Ahora establezca los vínculos para tomar decisiones que afectan a otras personas y los derechos humanos. ¿Piensa la gente que los derechos humanos constituyen un marco útil para la toma de decisiones? ¿Serán los derechos humanos más o menos importantes para los tomadores de decisiones en el futuro? ¿Por qué?
5. ¡Dígale al grupo que la oportunidad es ahora! Este es el momento para que tomen la oportunidad de comenzar a pensar e influir en los futuros en los que pueden habitar.
6. Pida a las personas que formen grupos de tres a cuatro.
7. Distribuya el papel y los bolígrafos y pídale que redacten o hagan un bosquejo de ideas para su vecindario / ciudad ideal del futuro. Tienen una mano libre. Los límites son sus propias imaginaciones.
8. Cuando cada grupo haya acordado un borrador del plan, deben transferirlo a una hoja grande de papel y completarlo con pintura y materiales para collage.
9. Cuando el trabajo haya terminado, pida a cada grupo que presente su plan y que diga de dónde obtuvieron sus ideas y cómo las desarrollaron. Deje tiempo para preguntas y respuestas breves después de cada presentación, pero deje la discusión general para la reunión informativa.

Reflexión y evaluación final

Comenzar con una revisión de cómo las personas trabajaron juntos en sus grupos. A continuación, pasar a hablar de cómo los planes tenían o no cumplían con las necesidades de las personas para un entorno de vida saludable.

- ¿Todo el mundo se siente capaz de participar y contribuir a la obra? ¿Cómo los diferentes grupos pequeños hacen el mejor uso de los talentos individuales de sus miembros?

- ¿Cómo se siente al recibir retroalimentación sobre sus planes?
- ¿Cómo se siente al dar su opinión sobre sus planes?
- ¿Estarían dispuestos a comprometer algunos de sus ideales si ahora tenían que diseñar un plan único de clase o grupo que respondía a las necesidades y aspiraciones de cada uno en la clase o grupo?
- ¿Los planes de protección del medio ambiente toman en cuenta, por ejemplo, la necesidad de reducir las emisiones de dióxido de carbono, el uso de recursos renovables y sostenibles y para reciclar?
- ¿La gente disfrutar de la sensación de estar "arquitectos de su futuro"? ¿Creen que estas ideas podrían jamás hecho realidad? ¿Por qué? Por qué no?
- ¿En qué creen los adultos estarían dispuestos a discutir sus planes? ¿Por qué? Por qué no?
- ¿Cuál fue la mayor sorpresa en cualquiera de los planes?
- ¿Cuáles serán sus derechos como ciudadanos en el futuro?
- ¿Cuáles serán sus deberes como ciudadanos en el futuro?
- ¿Los jóvenes en su escuela (del club o comunidad) tienen algo que decir, ya sea en los desarrollos que les afectan directamente o en desarrollos en general? ¿Qué derechos podrían reclamar para darles el derecho a participar en los procesos de toma de decisiones?
- ¿Qué oportunidades a los jóvenes, en general, tienen que influir en los procesos democráticos que dan forma a sus vidas y su futuro?
- ¿Qué tipo de servicios locales son necesarios para garantizar los derechos de todos a la salud, el descanso y el ocio y la vida cultural?

Consejos para los coordinadores

El título de esta actividad es "Nuestros futuros". La intención de usar el plural es enfatizar que el futuro no está predeterminado, sino que es lo que hacemos. Por lo tanto, hay muchos futuros posibles y el desafío para los jóvenes es construir un futuro que refleje sus ideales y aspiraciones.

Para reforzar el concepto de cambio, le gustaría mostrar imágenes antiguas de cómo se veía el área local hace diez o veinte años. También puede pedirles que piensen en cambios globales. Por ejemplo, deberían pensar en el hecho de que hace treinta años, Internet era materia de ciencia ficción, pero que dentro de unos años habrá conexiones a la red en todas las escuelas y bibliotecas del mundo.

Si los participantes no están seguros de cómo será la ciudad en el futuro, puede preguntarles:

- ¿Quién va a vivir aquí? Las personas nacen aquí, o los recién llegados? ¿Qué edades serán? Van a vivir en familias?
- ¿Cuáles serán sus vidas diarias será? ¿Dónde van a comprar comida? ¿Cómo van a viajar?
- ¿Qué tipo de servicios de bienestar, tales como hospitales, dentistas, etc. necesitarán?
- ¿Cuáles serán sus escuelas será?
- ¿Cómo van a viajar?
- ¿Cómo serán las casas será?
- ¿Qué van a su vida social será? ¿Qué van a hacer en su tiempo libre?
- ¿Van a tener mascotas?
- ¿Qué trabajo hará la gente?

- ¿Qué nuevos desarrollos tecnológicos pueden surgir?
- ¿Qué pasa con el medio ambiente? El entorno natural?

4. Los procesos de aprendizaje

Las habilidades en general son uno de los tres pilares de cada competencia. Las competencias pueden definirse como un conjunto de características personales innatas y adquiridas, actitudes, conocimientos y habilidades que conducen a un rendimiento de alta calidad.

El diccionario de Oxford (Press 1989) identifica las "habilidades blandas" como "atributos personales que permiten a una persona interactuar de manera efectiva y en armonía con otras personas". Las habilidades blandas son una combinación de habilidades personales, sociales y metodológicas.

Este módulo tiene 3 unidades:

Unidad 1 Taller de habilidades sociales

Unidad 2 Taller de habilidades personales

Unidad 3 Taller de habilidades metodológicas

Unidad 1 Taller de habilidades sociales

Los resultados del aprendizaje

Conocimiento	Habilidades	Competencia
Aprender técnicas para manejar mejor los conflictos y consolidar la confianza	El alumno es capaz de manejar mejor los conflictos y consolidar la confianza	El alumno utiliza los estilos de gestión de conflictos a través de la comunicación y el trabajo en equipo.
Saber cómo construir relaciones de participación y cooperación	El alumno es capaz de construir relaciones de participación y cooperación	El alumno puede identificar situaciones en las que aparece la construcción de las relaciones de participación y cooperación en actividades de aprendizaje socio-culturales
Aprender cómo transmitir las ideas y ser receptivo a la propuesta de los demás	El alumno es capaz de transmitir las ideas y ser receptivo a la propuesta de los demás	El alumno puede identificar situaciones en las que los procesos de transmisión de ideas y la receptividad a las propuestas de los demás aparece en las actividades de aprendiza-

		je socio-culturales
--	--	---------------------

Herramientas educativas

Razón fundamental

Habilidades sociales (interpersonales) se realizan a través del:

- Capacidad de comunicación, para transmitir las ideas, informaciones y opiniones clara y convincente, tanto verbalmente como por escrito, mientras que escuchar y ser receptivo a las propuestas de los demás.
- Capacidad de trabajo en equipo, para construir relaciones de participación y cooperación con otras personas. Se trata de compartir recursos y conocimientos, armonizando los intereses y contribuir activamente a alcanzar los objetivos de la organización.
- Capacidad de gestión de conflictos para manejar el conflicto, lo que significa estimular, regular o resolver conflictos entre dos o más partes.

Los objetivos de este taller están a punto de:

- Profundizar en la comprensión de los participantes sobre lo que constituye de las habilidades sociales
- Aumentar su conocimiento sobre los diferentes estilos de manejo de conflictos a través de la comunicación y el trabajo en equipo

Objetivos de aprendizaje

- Entender nuestra percepción de conflicto y considerar una perspectiva diferente sobre el conflicto
- Aprender las técnicas para manejar mejor los conflictos y consolidar la confianza
- Construir relaciones de participación y cooperación
- Transmitir las ideas y ser receptivo a la propuesta de los demás

Grupos destinatarios

Animadores juveniles, líderes formadores, jóvenes

Conocimiento previo necesario para participar

Conocimiento de habilidades transferibles (blandos)

¿Los participantes reciben una prueba de asistencia?

Sí

Instrucciones para la inscripción

Tienes que estar registrado para el tren de los acontecimientos formadores en slyms.uth.gr para asistir a la formación

Duración prevista

480 minutos

Unidad 2 Taller de habilidades personales

Los resultados del aprendizaje

Conocimiento	Habilidades	Competencia
Saber cómo puedo llegar a ser más motivados y cómo se puede motivar a alguien.	El alumno está preparado para crear actividades que motiven a los alumnos.	El alumno de utilizar la motivación como herramienta para un aprendizaje más inclusiva.
Aprender técnicas para mejorar la autoevaluación	El alumno es capaz de reconocer situaciones en las actividades de autoevaluación son un elemento importante del ambiente de aprendizaje sociocultural	El alumno interactúa con los participantes y guiarlos a una auto-evaluación significativa.
Aprender técnicas para mejorar la capacidad de adaptación y flexibilidad	El alumno es capaz de reconocer las situaciones donde la adaptabilidad y flexibilidad se realizan en un ambiente de aprendizaje sociocultural	El alumno interactúa con los participantes que presentan la capacidad de adaptación y flexibilidad.

Herramientas educativas

Razón fundamental

habilidades personales (interpersonal) se realizan a través del:

Liderazgo, capacidad para motivar y guiar a otros para conseguir que contribuyan de manera eficaz y adecuada a la consecución de los objetivos, sino también influir en su pensamiento (auto-liderazgo), sentir y comportamientos para lograr sus objetivos.

Autoevaluación, capacidad de mirar a uno de progreso, el desarrollo y el aprendizaje para determinar sus fortalezas y las áreas que necesitan mejoras.

La adaptabilidad y flexibilidad, capacidad de redirigir el curso de acción para alcanzar los objetivos en una nueva situación o la capacidad de adaptarse rápidamente a las nuevas situaciones y / o para cambiar o ser cambiado de acuerdo a las situaciones o circunstancias.

Objetivos de aprendizaje

- Saber cómo puedo llegar a ser más motivados y cómo se puede motivar a alguien.
- Entender lo que es la autoevaluación y cómo se evaluarself.
- Entender la diferencia entre la adaptabilidad y flexibilidad
- Aprender técnicas para mejorar la capacidad de adaptación y flexibilidad

Grupos destinatarios

animadores juveniles, líderes formadores, jóvenes

Conocimiento previo necesario para participar

Conocimiento de habilidades transferibles (blandos)

¿Los participantes reciben la prueba de asistencia?

Sí

Instrucciones para la inscripción

Tienes que estar registrado para el tren de los acontecimientos formadores en slyms.uth.gr para asistir a la formación

Duración prevista

480 minutos

Unidad 3 Taller de habilidades metodológicas

Los resultados del aprendizaje

Conocimiento	Habilidades	Competencia
Saber cómo se realizan las habilidades metodológicas	El alumno es capaz de identificar las habilidades metodológicas útiles, importantes y relevantes en cada actividad de aprendizaje	El alumno debe entender cómo las habilidades metodológico puede ser desarrollado en un ambiente de aprendizaje sociocultural.
Saber cómo las habilidades de problemas se realizan en el aprendizaje sociocultural.	El alumno es capaz de desarrollar habilidades para resolver problemas	El alumno puede identificar el uso de habilidades para resolver problemas en situaciones de aprendizaje sociocultural

Herramientas educativas

Razón fundamental

Aprender a aprender, capacidad para proporcionar una autoevaluación de las necesidades de lo que es importante aprender y tomar medidas para adquirir e implementar este conocimiento, manteniendo una actitud abierta y flexible hacia el aprendizaje a lo largo de la vida profesional.

Habilidades analíticas, capacidad para sacar conclusiones y pronósticos para el futuro mediante la obtención de información de diferentes fuentes y el establecimiento de relaciones de causa y efecto.

Creatividad e innovación, capacidad de aportar nuevas ideas y desarrollar mejoras en las actividades realizadas en los eventos.

Resolución de problemas, capacidad para resolver detalles de un problema para llegar a una solución y puede ser un indicador de las habilidades de pensamiento crítico de un individuo.

Objetivos de aprendizaje

- Identificar criterios útiles, importantes y relevantes de éxito.
- Planificar medidas apropiadas de aprendizaje y dar y recibir retroalimentación.
- Establecer relaciones de causa y efecto
- Desarrollar habilidades para resolver problemas

Grupos destinatarios

animadores juveniles, líderes formadores, jóvenes

Conocimiento previo necesario para participar

conocimiento de habilidades transferibles (blandos)

¿Los participantes reciben la prueba de asistencia?

Sí

Instrucciones para la inscripción

Tienes que estar registrado para el tren eventos de los capacitadores en slyms.uth.gr para asistir a la formación

Duración prevista

480 minutos

5. La validación del aprendizaje no formal e informal

Este módulo está dirigido a la validación y el reconocimiento del aprendizaje no formal e informal proporcionando actividades de capacitación como ejemplos. Estas actividades se describen en las siguientes unidades:

Unidad 1 Cómo identificar y documentar habilidades blandas

Unidad 2: El uso de ePortfolios y webfolios

Unidad 3: El uso de Open Badges en entornos no formales e informales

La identificación y documentación de las habilidades sociales adquiridas a través de la participación y participación en la organización de los eventos sociales deben diseñarse cuidadosamente. Esto ayudará a los trabajadores y participantes jóvenes a monitorear el progreso del aprendizaje y evaluar su efectividad general.

Los portafolios se pueden ensamblar para abordar las necesidades del aprendiz o las necesidades de las organizaciones dentro de las cuales trabaja el aprendiz.

Las habilidades sociales como la comunicación, el trabajo en equipo, la creatividad y el espíritu empresarial son cada vez más demandadas en el mercado laboral actual. Las insignias abiertas son una forma de acreditar el aprendizaje, las habilidades y los logros, tanto grandes como pequeños. También permiten que la acreditación se otorgue fuera de las vías institucionales tradicionales. Prácticamente cualquier organización o individuo puede emitir una insignia, sobre prácticamente cualquier cosa.

Unidad 1. Identificar y documentar las habilidades sociales

Los resultados del aprendizaje

Conocimiento	Habilidades	Competencia
Saber cuáles son las habilidades blandas	El alumno es capaz de identificar actividades que cultiva las habilidades blandas	El alumno debe utilizar los principios y valores socioculturales de aprendizaje para elevar necesidades y las soluciones de los participantes en las actividades de aprendizaje no formal
Conocer diferentes formas de documentar las habilidades adquirido a través de la participación	El alumno es capaz de aplicar formas eficaces de documentar las habilidades blandas adquiridas en actividades no formales o informales	Invita a los participantes en prácticas en contextos no formales e informales para decidir la visión, misión y metas con él / ella actividades de aprendizaje socioculturales
Saber cuáles son las habilidades blandas están relacionados con un aprendizaje sociocultural	El alumno se da cuenta que se necesitan habilidades blandas para realizar una actividad de aprendizaje sociocultural	El alumno desarrolla equipos de perfil usando las habilidades sociales para mejorar el aprendizaje

ral	ral	zaje sociocultural.
-----	-----	---------------------

Herramientas educativas

Razón fundamental

El plan que revela los requisitos de capacitación para cada individuo también identificará qué capacitación se puede lograr en grupos (es decir, talleres, conferencias), coaching individual o mediante la creación de equipos. Al igual que cualquier buen plan, debe venir completo con objetivos que sean INTELIGENTES (específicos, medibles). , aceptable para usted, realista para lograr, y con límite de tiempo).

El análisis de la situación es importante para resaltar las fortalezas, debilidades, oportunidades, amenazas y vacíos de su equipo, considerando qué habilidades son necesarias, no se requieren o necesitan mejoras para que su equipo alcance el nivel de rendimiento deseado. La siguiente evaluación permite la autorreflexión del miembro del personal y la evaluación de sus facilitadores y compañeros.

Los perfiles de comportamiento proporcionarán a los trabajadores jóvenes una mayor comprensión del equipo, cómo trabajan juntos en la actualidad, cómo pueden trabajar juntos de manera más efectiva y qué más puede necesitar en el equipo. Esto proporcionará más ayuda para identificar las habilidades blandas que faltan y se requieren tanto en un individuo como en el equipo.

Una evaluación objetiva del equipo y la comprensión de las necesidades de habilidades blandas de la organización para el futuro, ahora puede sentarse y trazar un camino de aprendizaje con cada miembro del personal y también con cada equipo.

Objetivos de aprendizaje

- Identificar las habilidades blandas

1. Entender cómo usar habilidades sociales para comunicarse, resolver problemas, y resolver conflictos
2. Realizar un análisis de la situación, una evaluación de 360 grados,
3. Compilar un perfil de comportamiento de su equipo
4. Establecer un plan de formación para cada participante

- Empaque sus habilidades blandas

El uso de un diario reflexivo para grabar sus propias experiencias

Grupo objetivo

jóvenes trabajadores y voluntarios del festival

Conocimiento previo necesario para participar

Conocimiento de las habilidades blandas

¿Los participantes reciben la prueba de asistencia?

Sí

instrucciones para la inscripción

Tienes que estar registrado para el tren eventos de los capacitadores en slyms.uth.gr para asistir a la formación

Duración prevista

360 minutos

Unidad 2. El uso de ePortfolios y webfolios

Los resultados del aprendizaje

Conocimiento	Habilidades	Competencia
Conocer los principios de carteras	El alumno es capaz de implementar nuevos elementos emergentes en las carteras.	El alumno usa porfolios a entornos de aprendizaje socio-culturales y actividades de aprendizaje documentación del aprendizaje no formal e informal
Saber representación digital de las carteras.	El alumno está familiarizado con el uso de herramientas digitales para la colaboración y la creación de contenidos	El alumno tiene una profunda capacidad de entender lo que un eportfolio puede hacer.

Herramientas educativas

Razón fundamental

Una carpeta de presentación es una colección de trabajos creados y / o referenciados por el alumno que ayuda a demostrar lo que una persona ha aprendido y cómo lo aprendió. Las carteras pueden servir para muchos propósitos, dependiendo de la audiencia de la cartera y la razón por la que se creó la cartera.

Por ejemplo, una colección de artefactos dentro de un portafolio podría usarse para mostrar áreas en las que un alumno necesita mejorar. La segunda colección de artefactos podría resaltar el trabajo que el alumno creía ejemplificaba su crecimiento intelectual. Estas dos carteras podrían contener algunos de los mismos artefactos.

Nuestra preferencia es para portafolios que dejan el control total en manos del aprendiz, pero dentro de un sistema de portafolio bien diseñado, no existe una razón técnica convincente por la cual las necesidades de la organización deban desestimar las necesidades de los aprendices dentro de la organización. Con demasiada frecuencia, vemos sistemas de cartera diseñados para cumplir con un conjunto limitado de requisitos impulsados únicamente por las necesidades de evaluación. Esto no es necesario ni útil para comprender lo que pueden hacer las carteras.

Tanto la literatura como la práctica de ePortfolio revelan que todavía hay demasiadas instituciones e individuos que utilizan ePortfolio sin una visión profunda de este fenómeno ni ninguna medida de su desempeño. Por lo tanto, este enfoque plantea algunas preguntas esenciales que deben abordarse en el proceso de utilizar ePortfolio desde la perspectiva individual e institucional. Al principio definimos las siguientes tres preguntas:

1. ¿Cuál es el estado del arte del uso de portafolio electrónico?
2. ¿Cuáles son los temas más importantes y las tendencias en el desarrollo del estado actual y futuro del portafolio electrónico?
3. ¿Cuáles son los elementos novedosos prometedores emergentes en entornos ePortfolio?

En la siguiente etapa, los participantes participarán en una actividad grupal atractiva y podrán experimentar creando y estructurando carpetas web.

Objetivos de aprendizaje

Los participantes se familiarizarán el uso de herramientas digitales para la colaboración creación de contenidos y evaluación.

Grupo objetivo

jóvenes trabajadores y voluntarios del festival

Conocimiento previo necesario para participar

habilidades básicas en TIC. Los participantes deben tener experiencia de llevar a cabo tareas básicas de TIC (abrir, editar, guardar, cerrar archivos) y ser competentes en el uso de un navegador de Internet.

¿Los participantes reciben la prueba de asistencia?

Sí

Instrucciones para la inscripción

Tienes que estar registrado para la formación de formadores en slyms.uth.gr para asistir a la formación

duración prevista

240 minutos

Número de participantes

No limitado.

Unit3.The uso de insignias Abiertas

Los resultados del aprendizaje

Conocimiento	Habilidades	Competencia
Para conocer los principios de ebadges	El alumno es capaz de establecer los criterios de aprendizaje, a fin de ganar una insignia ..	El alumno entiende cómo insignias abiertas a la medida pueden servir para promover la adquisición y demostración habilidades blandas.
Saber cómo construir insignias digitales.	El alumno es capaz de crear insignias digitales	El alumno se familiarizará con el concepto de insignias abiertas y su relación con la representación de las habilidades del siglo 21 ..

herramientas educativas

Razón fundamental

Los alumnos cumplen con un conjunto de criterios de aprendizaje, establecidos por el emisor de la credencial, para obtener una credencial. Luego, esta credencial estará disponible para que el alumno la muestre en su CV, sitio web, perfiles de redes sociales (Facebook, Twitter, LinkedIn) o en cualquier otro lugar que sea útil para ellos.

Técnicamente insignias digitales son representaciones visuales

El objetivo de este taller es resaltar cómo las insignias abiertas personalizadas pueden servir para promover las habilidades de adquisición y demostración que exige el mercado laboral del siglo XXI. Después de una breve presentación, los participantes participarán en una actividad grupal atractiva y podrán experimentar creando sus propias insignias abiertas.

Objetivos de aprendizaje (habilidades y competencias)

Los participantes se familiaricen con el concepto de insignias abiertas y su relación con la representación de las habilidades del siglo 21.

Grupo objetivo

jóvenes trabajadores y voluntarios del festival

Conocimiento previo necesario para participar

conocimientos básicos de informática

¿Los participantes reciben una prueba de asistencia?

Sí

instrucciones para la inscripción

Tienes que estar registrado para formación de formadores en slyms.uth.gr para asistir a la formación

duración prevista

180 minutos

Número de participantes

No limitado.