



Co-funded by
the European Union

PROYECTO SOUL FOOD

*Marco de Apoyo al Aprendizaje en Línea "SOUL
FOOD"*

Tutor de Aprendizaje Digital *Material académico*





Editor: Nikitas Kastis (Mind2Innovate)

Colaboradores: Penny Anastassaki

Julio de 2026

El documento comprende uno de los Resultados del Proyecto (PRs) del Proyecto ERASMUS+/Educación para Adultos "Caminos SOUL Food: Habilidades, Oportunidades, Elevación y Aprendizaje para Mujeres Migrantes a través de la Alimentación", compartido bajo la licencia Creative Commons CC BY-NC-SA 4.0, en beneficio de los innovadores europeos en los campos del aprendizaje e inclusión social.

Financiado por la Unión Europea. Sin embargo, las opiniones expresadas son únicamente de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva Europea de Educación y Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden ser responsables de ellos.



Co-funded by
the European Union

Índice

Resumen ejecutivo	4
Parte 1 - <i>Material de Formación en Desarrollo de Competencias para Tutores de "SOUL Food": Necesidades de migrantes y refugiados</i>	11
Parte 2 – <i>Capacitación en comunidades de aprendizaje: Alcance a migrantes en los márgenes</i>	15
Parte 3 - <i>Construyendo el Material de desarrollo de competencias para tutores "SOUL Food": priorización de las necesidades de las mujeres migrantes</i>	19
Parte 4 - <i>Despliegue Herramientas de evaluación para la Vía Educativa "SOUL Food"</i>	30
Anexo I: <i>Consejos para tutorías eficaces en entornos de aprendizaje online para trabajadores migrantes</i>	37
Anexo II: <i>Tutor para migrantes – Marco de competencias digitales (Habilitando la alfabetización digital)</i>	39

Resumen ejecutivo

Este documento comprende el **Resultado del Proyecto titulado "Manual para Educadores" del Proyecto "SOUL FOOD"**, y prescribe el despliegue de un **"material de desarrollo de competencias" para el papel de Educador (Tutor) que facilite procesos de aprendizaje** online y junto con "herramientas" de evaluación, con el fin de **apoyar la impartición de cursos de Artes Culinarias adecuados para migrantes y especialmente mujeres** (personas relativamente "difíciles de alcanzar"). El Manual "SOUL FOOD" para educadores está preparado para **apoyar a las entidades migrantes y refugiadas y a sus trabajadores a alcanzar un nivel de competencia suficiente para impartir eficazmente tutorías para el aprendizaje mixto** de los migrantes y especialmente de las mujeres migrantes. Nuestro objetivo es mejorar de forma crítica la eficacia de estos profesionales para proporcionar orientación (de aprendizaje), especialmente cuando participan en servicios de apoyo a migrantes, *en términos de acercamiento y reimplicación en el aprendizaje para aquellos migrantes que enfrentan riesgos significativos de marginación.*

Basándonos en nuestro conocimiento sobre los perfiles laborales de tutoría y las tareas y habilidades relevantes en el campo, hemos identificado de alguna manera el papel del **Tutor (Educador) para migrantes y** refugiados, para facilitar el aprendizaje, especialmente *al seguir la Vía Educativa "SOUL FOOD"*. El papel del tutor consiste en un conjunto central de tareas para ofrecer una labor eficaz de alcance y una reimplicación en el aprendizaje de las mujeres migrantes de difícil acceso. El presente **"Online Learning Courseware"** se está desarrollando **con el fin de preparar de forma eficiente, mediante formación en el puesto de trabajo, a los trabajadores migrantes y refugiados, para guiar el desarrollo y la impartición de la formación en Artes Culinarias, junto con elementos de Educación Cívica y Alfabetización Digital**, mientras que los grupos de difícil acceso mencionados anteriormente participan en actividades de aprendizaje constructivas y empoderadoras.

Las mujeres migrantes y los migrantes en general, considerados menos involucrados en actividades sociales, son los beneficiarios finales del Proyecto SOUL FOOD. Las mujeres son miembros marginados, vulnerables y "en riesgo" de la población migrante y refugiada en los países europeos, que enfrentan más problemas y desafíos que los demás miembros de la misma población y que los nativos de las sociedades anfitrionas. En este sentido, existe una clara *necesidad de iniciativas innovadoras que involucren y empoderen a las sociedades migrantes y especialmente a las mujeres migrantes, permitiéndoles desarrollar su resiliencia y dotarlas de habilidades vocacionales, junto con competencias para la vida, para afrontar un contexto social cambiante.* Y esta necesidad exige programas de acción para *aumentar la disponibilidad de aprendizaje, así como oportunidades de desarrollo personal y profesional para las mujeres migrantes, enriqueciendo los programas de formación con elementos de educación cívica y de las llamadas alfabetizaciones digitales.* Este entendimiento rige nuestro enfoque hacia la identificación de un *material académico adecuado para el desarrollo de competencias (diseño instruccional)* que sirva al ámbito de *priorizar la mejora de las competencias de aprendizaje a lo largo de la vida de estas personas.*

Al mismo tiempo, un aspecto importante de la innovación que se debe perseguir para responder debidamente a las necesidades de reimplicación de las mujeres migrantes y refugiadas que necesitan un apoyo efectivo está relacionado con la inercia que caracteriza a las organizaciones activas en ofrecer trabajo y servicios apoyando a los grupos de difícil acceso, incluyendo servicios de aprendizaje, alojamiento y salud para migrantes. Esto se refiere a la resistencia emergente al cambio —la "estancamiento"— que se identifica cuando una persona o un sistema social más amplio se ve inmerso en un problema de manera persistente y repetitiva, a pesar del deseo de alterar la situación.

En este contexto, los profesionales, otros profesionales o formadores que trabajan con migrantes y/o refugiados, deben ser capaces

- (1) para atender las necesidades y aspiraciones de estas personas y
- (2) para ofrecerles oportunidades de aprendizaje, especialmente a aquellas mujeres migrantes de difícil acceso que necesitan entornos de aprendizaje seguros, motivadores e inclusivos.

Dentro del *Proyecto SOUL FOOD*, estamos elaborando (i) un "*marco de material académico*" con *referencias de calidad en cuanto a objetivos de aprendizaje para sesiones de aprendizaje online y participación de los estudiantes, tal como se presenta en este "Manual para Educadores", junto con "Consejos de Recomendaciones"* (Anexo I) y con el "*Marco de Competencia Digital*" para el Tutor para Migrantes y Refugiados (Anexo II). También estamos elaborando (ii) *prescripciones para un entorno online para el desarrollo de competencias en el lugar de trabajo de los trabajadores de organizaciones migrantes y refugiadas, que se presentarán en un resultado complementario titulado "Directrices para Profesionales"*.

El proyecto está construyendo y validando un "***Material de Curso de Aprendizaje en Línea (Desarrollo de Competencias)***" *fácilmente contextualizable*, es decir, un marco para construir cursos de formación semiestructurados, en el puesto de trabajo y flexibles, con el fin de apoyar las necesidades diversificadas de los trabajadores migrantes para satisfacer sus necesidades. Este marco de formación en el puesto de trabajo (material de curso) sirve para la preparación de los *Tutores ("SOUL Food") para ayudar en el despliegue de esquemas de aprendizaje mixto, fácilmente adaptables a las diversas necesidades de los estudiantes desfavorecidos y descontentos, especialmente los de mujeres migrantes y refugiadas*.

Con el objetivo de fomentar el desarrollo profesional de los trabajadores migrantes y el fortalecimiento de la capacidad innovadora de las agencias de servicios a migrantes y refugiados, el "*Tutor Online Learning Courseware*" *sirve como medio para el desarrollo y la entrega de experiencias de aprendizaje personalizadas en el puesto de trabajo (y cursos estructurados) con la implementación de la Vía Educativa "SOUL Food"*. La construcción y validación del *material académico* se basa en un enfoque sólido *que despliega la metodología de pensamiento de diseño y la práctica de investigación-acción participativa (aprendizaje)*.

La investigación actualizada, validada también a través de las actividades de investigación de campo y de mesa realizadas en los sitios piloto del proyecto, pone de manifiesto las lagunas en la oferta actual de servicios de reimplicación e inclusión de migrantes y refugiados. En este contexto, la práctica de divulgación

junto con una tutoría reforzada podría proporcionar soluciones a las agencias de migrantes y refugiados y a los organismos de formación y orientación pertinentes, para facilitar la conexión entre los migrantes de difícil acceso y estos proveedores y sus comunidades. El Proyecto "SOUL Food" aborda la necesidad de que los trabajadores migrantes y refugiados desarrollen las competencias adecuadas y las actitudes correspondientes, lo que garantizará la ejecución de aquellas tareas críticas que identifican el papel del *Tutor/Educador de "SOUL FOOD"*. Sobre esta base, consideramos que ***las competencias necesarias para ofrecer un trabajo de calidad y apoyar a los migrantes y refugiados, especialmente a las mujeres migrantes, deberían corresponder a***

- (i) la capacidad de forjar una relación estrecha entre el trabajador y tutor y el migrante (refugiado) y de participar en una "labor activa de divulgación" con migrantes y refugiados que necesiten ayuda y apoyo,
- (ii) flexibilidad, accesibilidad y adaptabilidad a las necesidades de estas personas,
- (iii) la capacidad de identificar oportunidades de aprendizaje adecuadas, apoyo en la fijación de objetivos y reconocimiento de los logros de los migrantes y de las mujeres migrantes (o refugiadas),
- (iv) la capacidad de crear entornos seguros y de apoyo que permitan a los migrantes experimentar la vida y participar con sus iguales en un entorno de aprendizaje agradable, permitiendo espacio y autonomía suficientes para impulsar su propio desarrollo y, al mismo tiempo, para establecer alianzas y colaborar con otros actores.

La tarea última de la *Educadora de SOUL FOOD* tiene que ver con convencer a las mujeres migrantes marginadas de que pueden contribuir a ayudarse a sí mismas y a sus comunidades, uniéndose a experiencias de aprendizaje y comunidades de aprendizaje satisfactorias. Y para alcanzar un nivel suficiente de competencias necesarias para la entrega exitosa de experiencias de aprendizaje online y mixtas con los migrantes, los formadores de migrantes y refugiados estarían mejor preparados mediante un proceso modular de aprendizaje en el puesto de trabajo, que incluya actividades de aprendizaje y las "herramientas de evaluación" pertinentes. Dentro del *Proyecto SOUL FOOD*, hemos emprendido el esfuerzo de cerrar la brecha entre el nivel de competencias existente de los profesionales en el terreno, al trabajar con migrantes y refugiados, y las requeridas, mediante los siguientes pasos de implementación.

- (i) La personalización del *reclutamiento* y el registro para acceder a los materiales y módulos de aprendizaje en línea, cumpliendo con las prioridades en los sitios piloto del proyecto;
- (ii) junto con el despliegue de las *herramientas de evaluación* correspondientes, y con
- (iii) el diseño instruccional correspondiente, tal como se prescribe en este documento dentro del *marco de desarrollo de material* académico (véase también en los Anexos), facilita la impartición de cursos mejorados de Artes Culinarias.

Con este enfoque y en sucesivos ciclos de investigación-acción participativa (PAR), comenzando por los *trabajadores migrantes y refugiados* y implicando aún más a los *beneficiarios finales (migrantes y mujeres migrantes)*, el equipo del *proyecto SOUL FOOD* está prototipando y impulsando las soluciones adecuadas en los sitios de implementación. De este modo, los equipos de proyecto están desarrollando y

impartiendo los cursos piloto de *Intercambio de Artes Culinarias y Intercambio Cultural (modular) SOUL FOOD* (el "Digital Toolkit") – como en el siguiente patrón –, implementando un marco de desarrollo de material didáctico fácilmente contextualizable.

Desde la definición hasta la creación de prototipos y la validación



El *Proyecto SOUL FOOD* aprovecha lo más avanzado del diseño instruccional, dirigiéndose a quienes están distanciados de las audiencias que aprenden, mientras aprovecha al máximo los modelos de aprendizaje flexibles y avanzados, que incluyen sesiones online asincrónicas y síncronas y presenciales, junto con procesos de aprendizaje colaborativo.

El diseño instruccional debe centrarse en *el alumno*, ya que el objetivo es *convertir a los alumnos en participantes activos*, con los formadores siempre presentes. Dentro de un enfoque centrado en *learner*, los instructores asumen el *papel del facilitador*, el "Tutor", *alguien que guía a los aprendices en la adquisición de conocimientos y la aplicación de habilidades recién adquiridas*. El resultado del diseño instruccional se *refina constantemente mediante una evaluación y mejora continuas*, ya que el diseño instruccional es un proceso y no un resultado final. Y es un proceso interminable, lo que significa que, una vez que se adopta un diseño específico de asignatura y se desarrolla y se imparte, se realiza una evaluación para mejorarlo de inmediato.

Es necesario adoptar un modelo de diseño instruccional para facilitar la prescripción y luego la orientación de las actividades que componen los procesos de aprendizaje, es decir, para impulsar la estructuración y gestión de los *cursos piloto SOUL FOOD ("Vías Educativas")*. El modelo permite comunicar el propósito y la razón detrás de la "estrategia de aprendizaje" que se va a seguir, que el *presente Online Learning Courseware* identifica con todos los componentes principales que deben incluirse en el/los curso(s). Al idear el **modelo para prescribir y guiar la Vía de Educación SOUL FOOD**, se prestó mayor atención

- *identificar los resultados de aprendizaje*, los objetivos a alcanzar al unirse a las actividades que componen el curso —o incluso un módulo de curso—,
- *la prescripción de actividades, que deben llevar a cabo los alumnos*, incluyendo las sesiones de enseñanza u otras sesiones de trabajo en clase eventualmente más colaborativas e interactivas, así como la contribución individual del alumno y sobre
- *la relevancia de estas actividades (procesos de aprendizaje) en el contexto del aprendizaje, es decir, en el campo donde se van a aplicar los conocimientos y habilidades (Artes Culinarias, Intercambio Cultural y Competencias Cívicas).*

Las **competencias que desarrollará el Tutor "SOUL FOOD" para guiar el aprendizaje de las mujeres migrantes están basadas en la función**, con el siguiente conjunto de funciones (tareas) que conforman el trabajo del Educador:

- (I) ***Mejorar el acceso abierto para migrantes y refugiados, especialmente para las mujeres migrantes en instituciones que proporcionan información a estas personas;***
- (II) ***Construyendo colaborativamente con las mujeres migrantes su autoestima y confianza;***
- (III) ***Construir resiliencia, como la capacidad de afrontar los altibajos de la vida en diferentes entornos culturales y otros cambios vitales;***
- (IV) ***Apoyar a mujeres migrantes y refugiadas para que tomen decisiones y decisiones informadas ;***
- (V) ***Fomentar y desarrollar la capacidad personal y profesional de las mujeres migrantes, sus alfabetizaciones digitales y sus habilidades cívicas y sociales, a través de procesos grupales y aprendizaje;***
- (VI) ***Evaluar expectativas y necesidades individuales y grupales y desarrollar actividades y programas de formación que aborden estas necesidades.***

Según lo básico del diseño instruccional, identificamos ciertos "principios" que abordan las principales preocupaciones de las soluciones de apoyo al aprendizaje online, a saber:

- ✓ Las sesiones de formación y materiales de aprendizaje en línea deberían corresponder preferiblemente a la investigación-acción o al aprendizaje basado en proyectos, en esquemas de aprendizaje colaborativo, siendo (preferiblemente) precedidos por
- ✓ procedimientos de auto)evaluación (pruebas, etc.) del aprendizaje previo (midiendo el nivel existente de adquisición de competencias correspondientes), y
- ✓ seguido por procedimientos de autoevaluación y de evaluación entre pares, así como por procedimientos de acreditación para aquellos migrantes y refugiados que necesiten dicha acreditación; y por último, pero no menos importante
- ✓ El aprendizaje online podría iniciarse y complementarse con hilos de discusión inspirados en la comunidad impartidos por seminarios presenciales o por seminarios web (seminarios online) y talleres.

De hecho, la preparación en el lugar de trabajo del tutor debe seguir la **estructura modular del curso (programa)**, igual que en el caso de la *Vía Educativa*, con

- (1) varios *módulos* y con cada *Módulo* identificándose por su referencia a *Resultados de aprendizaje* por lograr, con los resultados relacionados con predefinidos *Conjunto de competencias*, especificado por un conjunto de medidas medibles *Objetivos de aprendizaje*; mientras que para cada uno *Módulo* incluyendo
- (2) opcional *Evaluación del aprendizaje previo* partes,
- (3) materiales introductorios de aprendizaje, normalmente en forma de vídeos para despertar el interés de los participantes, junto con otros archivos multimedia (animación con sonido, etc.) y presentaciones temáticas más tradicionales, pero inspiradoras y breves (utilizando archivos de presentación);
- (4) serie de sesiones de reflexión tanto grupales como individuales con apoyo de tutores, a través de talleres/seminarios presenciales y online, especialmente para aquellos módulos que abordan las carencias en alfabetización digital y información cívica;
- (5) sesiones de proyecto (de "aprendizaje en acción"), que sirven al desarrollo de las competencias correspondientes en artes culinarias, mientras que los participantes (los aprendices) trabajarán o estudiarán individualmente y en grupo; y por último, pero no menos importante, incluyendo
- (6) cerrar rondas de evaluación, a veces con procedimientos adicionales de acreditación, para aquellas ocasiones y participantes que lo necesitan.

Podríamos adoptar los mismos tipos de pruebas y otras herramientas de evaluación, tanto para la parte previa como para la evaluación final (evaluación posterior al aprendizaje), evaluando así el progreso relativo en términos de los objetivos de aprendizaje para cada participante. Habrá que disponer de materiales de aprendizaje relevantes por *módulo*, como contenido de referencia para facilitar las sesiones introductorias presenciales y online (webinars), a las que participan los alumnos normalmente se asignan a grupos, con los tutores proporcionando orientación y facilitando las reflexiones, de modo que

- Se asignan sesiones de investigación-acción basadas en proyectos, correspondientes a los "mundos de vida" relevantes de migrantes/refugiados, a grupos de aprendices, mientras que al mismo tiempo
- Las tareas de cada becario, en estas sesiones de aprendizaje en acción, se identificarán de manera que facilite el logro de los objetivos de aprendizaje (es decir, las competencias a desarrollar).

En este sentido y basándonos en el estado de desarrollo profesional, hemos considerado que

- un periodo razonable para que cualquiera interesada en alcanzar el nivel mínimo de competencia pueda convertirse en *Tutor para Migrantes y Refugiados (especialmente para las mujeres migrantes más difíciles de alcanzar)* no debe ser inferior a cinco (5, alcanzando el nivel mínimo de competencia del Tutor) y no más de ocho (8) semanas;
- Durante ese periodo, se debe invitar al *trabajador migrante y refugiado a dedicar un máximo de 4/6 horas por semana, es decir, una duración total de un mínimo de 30 a un máximo de 40 horas de formación, para todo tipo de participación en*

las distintas sesiones y en el trabajo de equipo e individual requeridos.

En este marco, cualquier *Tutor de Formación para Migrantes (Educador del Curso "SOUL FOOD")* sería guiado y apoyado mediante formación en el puesto de trabajo durante un máximo de ocho semanas, cubriendo las competencias funcionales correspondientes a las seis tareas principales (I-VI, véase arriba). Este periodo se considera suficiente para que el futuro tutor desarrolle las cualificaciones que le harían competente para desempeñar con éxito el puesto o rol emergente de *Educador/Tutor en entornos de aprendizaje híbrido*. Este tipo de arreglo parece adecuado incluso en el caso de aquellos trabajadores que puedan estar interesados en participar en este tipo de formación en el puesto de trabajo con experiencia limitada en aprendizaje online.

Es útil arrojar más luz sobre los **componentes centrales de la guía prescrita para el desarrollo de competencias del Tutor de aprendizaje online**, con el fin de guiar a este último para implementar un diseño y desarrollo adecuado de cursos contextualizados y ofrecer oportunidades fiables de formación adecuada en el lugar de trabajo a migrantes y refugiados, especialmente a mujeres migrantes o refugiadas. Estos componentes comprenden los siguientes:

- **las competencias funcionales correspondientes a las tareas principales del Tutor, junto con el esquema de rúbricas**, que nombran los resultados de aprendizaje correspondientes y miden su logro —con referencia en las Partes 3 y 4 de este documento ("Manual para Educadores") —;
- los **"principios" del diseño instruccional, junto con las preocupaciones pedagógicas críticas que deben impulsar la calidad de la formación**, para desencadenar y facilitar la implicación de esos migrantes y especialmente de las mujeres migrantes, están desconectados del aprendizaje;
- las **recomendaciones para la adopción del enfoque PAR para la contextualización del curso piloto modular del Camino de Educación SOUL FOOD, para la formación colaborativa en el puesto de trabajo de los Tutores, con el fin de apoyar, al mismo tiempo, la formación de las personas migrantes y refugiadas y aún más eficazmente de las mujeres migrantes**, y
- un **conjunto de referencias de calidad para estructurar la formación modular mixta (cursos)**, lo suficientemente flexible **para apoyar la orientación y formación en el lugar de trabajo de los Tutores ("SOUL Food")**, con varias sesiones de aprendizaje online en el sector de servicios para migrantes.

Basándonos en el análisis funcional del trabajo del *Educador/Tutor* para migrantes y mujeres migrantes, hemos trabajado además en la construcción de un conjunto de herramientas de evaluación complementarias. Lo que permitiría a esos trabajadores migrantes *comprender, primero mediante un proceso de autoevaluación y evaluación entre pares, la relevancia de las competencias, así como su nivel individual de suficiencia (competencia) en relación con cada una de las tareas principales mencionadas (y competencias "funcionales"). Los resultados de la evaluación identificarían "fortalezas y debilidades" en las competencias individuales y en la capacidad para llevar a cabo las tareas que constituyen el rol (trabajo) del Educador/Tutor de "SOUL Food"*. Esto permite *identificar las carencias de competencia que puedan abordarse mediante los cursos de formación prácticos*

adecuados para su propósito, que pueden desarrollarse utilizando el marco de cursos prescrito.

Por tanto, anticipamos que el nivel mínimo de capacidad (competencia) que alcanzará el Educador/Tutor de "SOUL Food" para entregar suficientemente el conjunto correspondiente de tareas (para el "puente con el aprendizaje"), sería el relacionado con la adquisición de esas competencias funcionales que se refieren a las cuatro primeras tareas principales (I-IV). Y que este nivel (mínimo) de competencia se alcanzaría y luego se evaluaría mediante aprendizaje basado en proyectos en el trabajo, facilitado y mejorado por el uso de tecnologías digitales, reflejando las áreas de competencia relevantes del Marco DigiComp3.

Y más adelante, para medir el nivel de competencia de esos trabajadores migrantes y refugiados para convertirse en tutores de "SOUL Food", estamos empleando el enfoque de "rúbricas", con herramientas de evaluación que normalmente contienen criterios evaluativos, definiciones de calidad para esos criterios en determinados niveles de logro y un esquema de puntuación. El enfoque de rúbricas también puede servir de base para la autoevaluación y reflexión, orientado a una evaluación coherente y justa, fomentando la comprensión e indicando un camino para avanzar en el aprendizaje, para cubrir las carencias detectadas, así como las de los beneficiarios finales, los migrantes y refugiados y las mujeres migrantes. Esta integración de rendimiento y retroalimentación corresponde al enfoque de la evaluación continua o formativa.

Una cuestión importante es si podemos crear ítems analíticos válidos y fiables que proporcionen información sobre los resultados de aprendizaje en relación con las áreas de competencia identificadas —es decir, si reformulamos debidamente los verbos para expresar competencias a los resultados de aprendizaje—, para acompañar el llamado marco de desarrollo de material didáctico. Esta cuestión solo puede abordarse mediante un análisis contextual perspicaz, comenzando por las necesidades de los beneficiarios finales de una determinada acción del programa.

Adjunto aquí se encuentran

Anexo I: *Consejos para tutorías efectivas en entornos de aprendizaje online para trabajadores migrantes (una presentación ampliada para su despliegue en el documento complementario titulado "Directrices para Profesionales de la Comida del "ALMA")*

Anexo II: *Tutor para Migrantes – Marco de Competencias Digitales (Habilitando la Alfabetización Digital)*

Parte 1 - *Material de desarrollo de competencias para tutores de "SOUL Food": Necesidades de migrantes y refugiados*

El objetivo de este documento es elaborar un marco de competencias para tutores "SOUL Food" y, basándose en él, proporcionar un *marco de referencias de calidad (eficacia) para cursos innovadores y "centrados en el aprendizaje" para la Ruta Educativa "SOUL Food"*, suficientes para impartir formación online *en el lugar de trabajo ("en servicio")*, ofreciendo así medios sostenibles para el desarrollo profesional de trabajadores migrantes y refugiados. *piloto en el campo de las Artes Culinarias Multiculturales e Inclusión de Migrantes, especialmente para el caso más exigente de las mujeres migrantes.*

El enfoque adoptado en este proyecto comprende procesos "abiertos" y de participación comunitaria con la participación de los actores relevantes y los beneficiarios finales, los migrantes, especialmente las mujeres, que pueden facilitar la prescripción de un marco de cursos (*desarrollo de competencias*), es decir, un "modelo" *para fundamentar la construcción y la impartición (impartición) de formación a migrantes y refugiados*. Con ciertos grados de libertad, lo suficientemente flexible como para contextualizarse ("personalizado") y adaptarse a diferentes circunstancias y perfiles de inclusión migrante, cuando se despliega *en el ámbito de las artes culinarias y la formación multicultural*, además de atender *las necesidades de migrantes y refugiados en cuanto a alfabetizaciones digitales e información cívica*.

El alcance del *Itinerario Educativo "SOUL FOOD"* es proporcionar eficazmente una mejora de competencias, a través de la formación en el ámbito laboral de las artes culinarias y la cocina, para contribuir eventualmente a la empleabilidad y la inclusión social de migrantes y refugiados, especialmente en Europa.

El presente documento prescribe la identificación y adopción de un *material de desarrollo de competencias*, junto con "herramientas" de evaluación para la mejora de las habilidades de los trabajadores migrantes para convertirse *en tutores ("SOUL Food")*, facilitando así *el desarrollo y la impartición de cursos de formación mixtos adecuados a su propósito*, adecuado para apoyar a aquellos migrantes, especialmente a las mujeres, que alcanzan un nivel suficiente de habilidades culinarias, junto con competencias digitales y cívicas. En este sentido, los *tutores* que se involucran con los servicios de apoyo a migrantes fortalecerán sus competencias para *la divulgación y la reincorporación en el aprendizaje de aquellas mujeres migrantes que enfrentan riesgos significativos de marginación*.

Tras nuestro análisis hemos identificado el papel del *Tutor (de aprendizaje digital)* para migrantes y refugiados, especialmente para las mujeres migrantes más exigentes. El papel del *Tutor de "SOUL Food"* comprende un conjunto central de tareas para ofrecer una divulgación eficaz y una reimplicación en el aprendizaje de los migrantes y refugiados de difícil acceso. Y sobre esta base, identificamos el *Marco de Desarrollo de Competencias* para guiar el desarrollo y la impartición de cursos, comenzando con los proyectos piloto de la *Ruta Educativa "SOUL FOOD"*, con el fin de ofrecer *con la formación y orientación necesarias a los trabajadores migrantes y refugiados para que sean lo suficientemente capaces de implicar y guiar*

el aprendizaje de las migrantes y especialmente de las mujeres migrantes en un aprendizaje constructivo y empoderador actividades.

Las condiciones económicas y sociales que cambiaron rápidamente durante las primeras décadas del siglo XXI, tanto en el mundo desarrollado como en el en desarrollo, han transformado tanto el mercado laboral global como el regional/local, provocando un aumento de las olas migratorias, culminando principalmente en un gran número de migrantes en la región europea. Aunque el entorno laboral moderno se caracteriza por la flexibilidad y la seguridad limitada —con nombre en clave "flexiseguridad"— y por el aumento de riesgos de desempleo friccional, es decir, mayores dificultades que enfrentan quienes entran en el mercado laboral, especialmente aquellos procedentes de economías con empleos relativamente menos cualificados. Dadas las circunstancias, los migrantes y refugiados están entre los grupos poblacionales más afectados, con altos niveles de desempleo.

El trabajo con migrantes y refugiados, especialmente con mujeres migrantes o refugiadas en Europa, se enfrenta a grandes desafíos. Por sí sola, el gran aumento de la llegada de jóvenes migrantes a los países de la UE está impulsando una mayor demanda de servicios para apoyar a quienes enfrentan problemas complejos y multidimensionales. De hecho, se ha tratado de un proceso por el cual ciertas personas son empujadas al límite de la sociedad y se les impide participar plenamente por su origen, origen cultural y pobreza, o la falta de competencias básicas y oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida o incluso como resultado de discriminación. Estas condiciones alejan a estos grupos de oportunidades laborales, de ingresos y de educación y formación, así como de redes sociales y actividades.

En este contexto, los migrantes y refugiados deben aprender a "orientarse por sí mismos en sus sociedades de acogida", mientras que parece que, a pesar de las intenciones sociales, las declaraciones políticas y las políticas a gran escala a nivel nacional y europeo en las últimas dos o tres décadas, el origen geográfico, el origen cultural y el género también prescriben estrictamente las opciones y aspiraciones profesionales, con migrantes y refugiados de comunidades con altos niveles de pobreza, viviendas deficientes, altos niveles de privación, problemas de salud y delincuencia que tienen más probabilidades de convertirse en NEET y desempleados de larga duración en la vida adulta.

En este sentido, existe una necesidad evidente de esfuerzos innovadores y sofisticados, que involucren y empoderen a los migrantes y refugiados, y especialmente a las mujeres migrantes, permitiéndoles desarrollar su resiliencia y equiparse con competencias para la vida y habilidades profesionales para afrontar entornos en constante cambio. Para ello, luchar contra la exclusión de los migrantes exige medidas y programas para aumentar la disponibilidad de aprendizaje, así como oportunidades de desarrollo personal y profesional, mediante el despliegue del legado europeo de la educación de segunda oportunidad y fomentando el papel de las llamadas "competencias clave", con el fin de cubrir las posibles carencias de los migrantes en términos de estas "habilidades transversales" y, de este modo, empoderándoles como aprendices de por vida. Esta comprensión debe guiar nuestro enfoque hacia la identificación de un *Material de Desarrollo de Competencias adecuado* que sirva al ámbito de mejorar las competencias de por vida de esas migrantes y de las mujeres migrantes.

Al mismo tiempo, un aspecto importante de los cambios que deben perseguir para responder debidamente a las necesidades de re-implicación de migrantes y refugiados tiene que ver con la inercia que caracteriza a todas las organizaciones activas en ofrecer trabajo y servicios para el interés público, incluyendo aquellos para el apoyo y la reimplicación de estos grupos vulnerables, ya sea en formación, alojamiento o servicios de salud, etc. El problema clave es la resistencia emergente al cambio —la "estancamiento"—, que podría identificarse cuando una persona o un sistema social más amplio está enredado en un problema de manera persistente y repetitiva, a pesar del deseo y esfuerzo por alterar la situación.¹

La "estancamiento" en el aprendizaje y en las organizaciones de migrantes y refugiados puede concebirse como un círculo vicioso creado por las tensiones iniciales que los trabajadores migrantes deben afrontar, mientras que las estrategias desarrolladas para gestionar estas ansiedades —reflejadas en el deseo de preservar el statu quo y resistir el cambio— parecen aumentar las ansiedades y miedos posteriores, generados a su vez por la presión de cambiar y, finalmente, por las tensiones y ansiedades, creadas por no cambiar ante estas presiones.

Por eso, el enfoque adoptado por el Proyecto "SOUL Food" refleja la comprensión de que mejorar las competencias profesionales de todos los tutores que trabajan en el ámbito del aprendizaje de migrantes y refugiados no puede lograrse sin la colaboración activa de otros actores implicados, estableciendo *entornos de aprendizaje de acción colaborativa* mientras abordan problemas de la vida real y construyendo soluciones para formar "comunidades de aprendizaje" entre *organizaciones migrantes*, que facilitan la comprensión entre los diferentes actores, incluidos profesionales, tutores, gestores, gobernadores y los propios migrantes.

Como ya se ha señalado, los profesionales, formadores y otros trabajadores migrantes, deben ser capaces

- (1) atender las necesidades y aspiraciones de los migrantes y refugiados, especialmente de aquellos más expuestos a los cambiantes "mundos vitales", y
- (2) proporcionarles oportunidades de aprendizaje, especialmente a quienes necesitan entornos de aprendizaje seguros, motivadores e inclusivos, como las mujeres migrantes;
- (3) mejorar la eficacia y capacidad de innovación de aquellos actores (organizaciones, agencias y ONG) que trabajan con migrantes y refugiados, mediante la construcción de comunidades de trabajadores y educadores migrantes y refugiados (tutores);
- (4) potenciar las habilidades transversales de estos migrantes y refugiados y fortalecer su equidad en el aprendizaje.

Por lo tanto, a los trabajadores migrantes se les debe ofrecer *vías de desarrollo de competencias*, según su aprendizaje y experiencia previa, y *luego demostrar y demostrar las competencias adquiridas mediante la adaptación, desarrollo y prueba de los medios de tutoría en el entorno de aprendizaje correspondiente en el lugar de trabajo*. Este enfoque se está beneficiando poniendo a disposición de los trabajadores migrantes herramientas de diseño de cursos, a través de un marco de *calidad (Courseware)*, como el presentado en este documento. Así, el *Marco de*

¹ Véase Neumann, J.E., Kellner, K., Dawson-Shepherd, A. (1997), *Desarrollando la consultoría organizacional*, Routledge.

Desarrollo de Competencias para Tutores "SOUL Food" tiene como objetivo comparar las herramientas y recursos de aprendizaje, implementar métodos de aprendizaje mixto e integrar actividades orientadas a problemas y basadas en proyectos (aprendizaje experiencial).

El *Marco de Material Académico* está incorporando puntos de referencia de calidad en términos de objetivos de aprendizaje, sesiones de aprendizaje y participación de los estudiantes, así como la implementación de un *entorno en línea para la formación en el lugar de trabajo de trabajadores migrantes*. El proyecto ha creado y validado el actual *material de desarrollo de competencias para tutores "SOUL Food"* con el fin de *apoyar la diversificación de las ofertas en términos de formación de los trabajadores migrantes*, de modo que ellos, a su vez, sean capaces de *implementar esquemas de aprendizaje mixto adaptados a las necesidades igualmente diversas de las mujeres migrantes*.

En este sentido, el *material de desarrollo de competencias* presentado en este *"Manual para Educadores"* sirve como *medio para la orientación en el puesto de trabajo de los Trabajadores Migrantes y Refugiados para desarrollar e impartir experiencias de aprendizaje personalizadas, a través de la Ruta Educativa "SOUL Food" para mujeres migrantes y para migrantes y refugiados en general*. La *construcción y validación* de este marco se basa en un enfoque sólido que *despliega la metodología del pensamiento de diseño y la práctica participativa de investigación-acción/aprendizaje*, como en las siguientes secciones.

Este *Manual para Educadores* prescribe un *marco de desarrollo de cursos* y proporciona una hoja de ruta para el *despliegue de dicho marco a nivel local (comunitario) por parte de trabajadores migrantes y refugiados*, de modo que estos últimos puedan afrontar los desafíos mencionados de los grupos objetivo cada vez más exigentes de migrantes y especialmente de mujeres migrantes.

Este documento consta principalmente de cuatro Partes. La *Parte 1* sirve como introducción fomentando el alcance del *"Manual para Educadores"* y el *Marco de Cursos de Desarrollo de Competencias*, con sus objetivos y las "herramientas" de despliegue que las acompañan. La segunda parte – *Parte 2* – presenta elementos críticos para *construir experiencias de aprendizaje efectivas y atractivas (cursos) para migrantes y refugiados de difícil acceso*, mediante el despliegue del enfoque de design thinking, junto con una descripción bastante atópica de las necesidades de la población migrante y refugiada.

Y después, la siguiente parte – *Parte 3* – presenta los pasos y los referentes de calidad del *Curso de Desarrollo de Competencias "SOUL Food"*, para que los *Educadores (Tutores) de "SOUL Food"* desarrollen y impartan una capacitación laboral adecuada para los trabajadores migrantes y refugiados. El *Material Didáctico* comprende un conjunto de referencias de diseño e implementación que cumplirían con los *principios de calidad para el desarrollo y la impartición de cursos, incluyendo*

- (i) *diseño centrado en el usuario*,
- (ii) *Implementación guiada por actividades*, y
- (iii) *Orientación a proyectos, creatividad y aprendizaje colaborativo*.

En la parte final – *Parte 4* –, ofrecemos soluciones para el contexto de aplicación del *material de desarrollo de competencias*, junto con las correspondientes *herramientas de evaluación*. El *Marco de Cursos* proporciona una base válida para la

impartición de la *Ruta Educativa "SOUL Food"* en cada sitio piloto, implementando los estándares de calidad del marco.

El actual *Curso de Desarrollo* de Competencias, destinado a la orientación en servicio de los trabajadores migrantes y refugiados, puede ser un medio para que los servicios de apoyo a migrantes y refugiados den un salto serio hacia una reimplicación efectiva de migrantes y refugiados de difícil acceso, especialmente de mujeres migrantes, al superar con éxito su brecha con el aprendizaje como actividad de desarrollo personal y profesional. El marco no está escrito en piedra, pero debe servir como un *marco dinámico que debe validarse en los sitios piloto del Proyecto SOUL Food* y que *seguirá evolucionando mientras se integra el enfoque correspondiente para la llegada efectiva a los migrantes y mujeres migrantes y también a los refugiados.*

Parte 2 – Capacitación en comunidades de aprendizaje: Alcance a migrantes en los márgenes

Análisis actualizados, validados también a través de las actividades de investigación de campo y de escritorio realizadas en los sitios piloto de este proyecto, relacionadas con los perfiles cívicos y democráticos de migrantes y refugiados, ponen de manifiesto las lagunas en la oferta actual de servicios de reimplicación e inclusión de estas personas. En un contexto así, la divulgación y la tutoría reforzada podrían proporcionar soluciones a esas agencias y otros organismos de formación y orientación, para conectar a estas personas de difícil acceso con sus comunidades, considerándose así una forma eficaz de prevenir y reducir los riesgos de marginación que enfrentan.

Al mismo tiempo, estudios han demostrado —véase en "Políticas de integración y resultados en el mercado laboral de los migrantes: una perspectiva local basada en diferentes configuraciones regionales en la UE" (Comparative Migration Studies, Springer 2023)— que la integración social de migrantes y refugiados es directamente relevante para la variación a nivel comunitario, con las regiones urbanas y más pobladas mejor preparadas para integrar a los recién llegados, dado que las áreas urbanas con grandes poblaciones totales tienen mayor capacidad administrativa y una sociedad civil más estructurada y comunidades prósperas. Aunque las zonas con grandes poblaciones migrantes existentes pueden estar mejor preparadas para apoyar a los recién llegados, a menudo carecen de esos trabajadores migrantes bien preparados, que aportarían valor al capital social de estas comunidades y, por el contrario, el capital social de estas comunidades desfavorecidas se vería —en el peor de los casos— aún más reducido.

Paralelamente, la tutoría adecuada puede ayudar a los migrantes desempleados a integrarse en el mercado laboral y también conduciría a su implicación directa en el desarrollo comunitario y la integración social.

Un servicio de tutoría tan bien enfocado parece prometedor en medio de la documentación predominante sobre el impacto limitado de los habituales programas de formación a gran escala, principalmente "talla única" en las regiones de la UE (financiados por los Fondos Estructurales y otros Fondos de Integración Social), en cuanto a los beneficios que ofrecen a los migrantes y refugiados de difícil acceso y, especialmente, a aquellos considerados más vulnerables como las mujeres migrantes y refugiadas, que, en los márgenes de sus comunidades, corren el riesgo de ser pronto considerados desempleados de larga duración y socialmente marginados. Así, los servicios para migrantes y refugiados y otras agencias en el sector, incluidos los proveedores de educación para adultos y segunda oportunidad, especialmente en las regiones fronterizas europeas, se enfrentan actualmente a una demanda creciente y a menudo a una disminución de recursos. Estos actores se ven con dos opciones: (i) aumentar la eficacia de sus servicios y/o (ii) animar a la sociedad civil a cubrir las carencias en cuanto a la prestación de servicios por parte de la oferta "principal" de organismos públicos, principalmente consiguiendo que más trabajadores migrantes se conviertan en tutores competentes ("educadores").

Todo esto requiere que los trabajadores migrantes y refugiados desarrollen mejor las competencias adecuadas y las actitudes correspondientes, lo que garantice la ejecución de aquellas tareas críticas que identifican el trabajo del "Tutor". A partir de los resultados de investigación disponibles y el análisis realizado en este proyecto, parece que las competencias necesarias para ofrecer un trabajo de calidad y así apoyar a estas personas marginales (más concretamente a las mujeres migrantes) deberían corresponder a

- (v) la capacidad de forjar una relación estrecha entre el trabajador y tutor y el migrante (refugiado) y de participar en una "labor activa de divulgación" con migrantes y refugiados que necesiten ayuda y apoyo,
- (vi) flexibilidad, accesibilidad y adaptabilidad a las necesidades de estas personas,
- (vii) la capacidad de identificar oportunidades de aprendizaje adecuadas, apoyo en la fijación de objetivos y reconocimiento de los logros de los migrantes y de las mujeres migrantes (o refugiadas),
- (viii) la capacidad de crear entornos seguros y de apoyo que permitan a los migrantes experimentar la vida y participar con sus iguales en un entorno de aprendizaje agradable, permitiendo espacio y autonomía suficientes para impulsar su propio desarrollo y, al mismo tiempo, para establecer alianzas y colaborar con otros actores.

Aun así, el desarrollo de este conjunto de competencias profesionales de quienes trabajan con migrantes y refugiados, y especialmente con las mujeres migrantes, sigue siendo difícil. Aunque hay apoyo gubernamental disponible para la formación, la mayoría de los trabajadores migrantes y otros (futuros) educadores y formadores de adultos parecen desarrollar sus habilidades mediante una combinación de formación interna, proporcionada por el aprendizaje en el puesto de trabajo en sus organizaciones, así como por la aplicación de su aprendizaje y experiencia previa, la mayoría de ella en el contexto de aprendizaje informal previo. Mientras que, en la mayoría de los casos, los formadores acreditados y los educadores de adultos suelen haber recibido una formación previa más "tradicional", en la mayoría de los casos para trabajar en el sistema formal de formación profesional escolar y de formación profesional inicial después de clase. Sin embargo, incluso en estos casos, estos educadores no han sido preparados por programas actualizados de desarrollo de competencias y competencias ni familiarizados con los medios de divulgación y tutoría mejorada para desempeñar adecuadamente las exigentes tareas del *tutor* de migrantes y mujeres migrantes.

Este es el ámbito del presente "**Manual para Educadores**" para abordar la principal preocupación del Tutor "*SOUL Food*", que es catalizar la relación entre esos migrantes desconectados y las agencias de aprendizaje e inclusión. Actuando como un puente entre los migrantes y refugiados de difícil alcance y los organismos públicos y de la sociedad civil, de los que se sienten alienados. La tarea última del Tutor de "*SOUL Food*" consiste en *convencer a las migrantes marginadas y a las mujeres migrantes de que pueden contribuir a ayudarse a sí mismas y a sus comunidades, participando en experiencias de aprendizaje satisfactorias y comunidades de aprendizaje*, mientras que en la mayoría de los casos participan activamente en la vida social, cultural y cívica de su comunidad.

Y sobre esta base, identificamos un marco (modelo) de (representación de) competencias, que ayuda a identificar los distintos perfiles de competencias de los

profesionales implicados que trabajan con migrantes y refugiados y, posteriormente, al desarrollo de cursos adecuados para la mejora adecuada de estos trabajadores.

Nos dirigimos a los trabajadores migrantes y otros profesionales que trabajan con migrantes y refugiados, es decir, nuestro grupo objetivo compuesto por aquellos *cuyas tareas principales tienen que ver con la "enseñanza" y la "orientación hacia el aprendizaje" para los demás, junto con el estímulo, el asesoramiento y el asesoramiento necesarios, especialmente con las mujeres migrantes y refugiadas.* Aunque a menudo el aprendizaje previo y el desarrollo profesional de los trabajadores migrantes y refugiados suele proporcionarse a través de la formación estatal (formadores y formadores de profesores), en la mayoría de los casos están mal preparados para el trabajo (tareas), que queremos que les interesen, para desempeñarlo en consecuencia. Necesitamos concienciar a estos profesionales sobre un trabajo que parece difícil, estresante y a veces poco bien valorado.

Quienes se convierten en *Educadores (Tutores) de "SOUL Food"* necesitan, como primer paso fundamental, entender que se supone que deben trabajar con migrantes y refugiados, que no encajan en los sistemas de formación convencionales, porque tienen necesidades diferentes —provenientes de descontento, "mundos de vida" divergentes— pero con todos ellos compartiendo una *característica casi actitudinal común y distanciada del aprendizaje.* En la mayoría de los casos, son personas que tienen experiencias vitales estresantes y deberían ofrecerse una segunda oportunidad para aprender y cumplir con los estándares de vida, abriéndoles la puerta a una vida independiente y satisfactoria, llegando a convertirse finalmente en miembros activos de sus sociedades.

Así, para que los trabajadores migrantes y refugiados estén bien preparados para cumplir con éxito las tareas del *Tutor de "SOUL Food"*, deben comprender adecuadamente los vínculos indispensables y causales entre el *aprendizaje* y las *experiencias vividas* de los migrantes y refugiados. Por ello, deben comprender la importancia de desarrollar sus competencias para desplegar *un aprendizaje innovador basado en la indagación y así reconectar* a esas personas difíciles de alcanzar.

De este modo, quienes se conviertan en *tutores de "SOUL Food"* deben implicarse desde la fase de *"entender el problema"* hasta el paso de *"acción"*, desarrollando así una percepción común del reto que se avecina. Esta es la razón por la que el *enfoque Design Thinking* serviría a nuestras prioridades metodológicas dentro del Proyecto *"SOUL Food"*, al desplegar una *práctica de investigación-acción participativa* en este paso a paso hacia alcanzar los resultados objetivos. El pensamiento de diseño es un proceso iterativo no lineal que los equipos de proyecto despliegan para entender a los "usuarios" (beneficiarios intermedios y finales), en este caso tanto los trabajadores migrantes y refugiados como los migrantes y refugiados y las mujeres migrantes como los beneficiarios finales. Mediante un enfoque escalonado, desafiando las suposiciones predominantes, *redefiniendo aún más los problemas y creando soluciones innovadoras (resultados)*, para prototipar y probar. De este modo, alcanzan los resultados previstos adoptando primero un *marco de competencias contextualizado* y luego desarrollando *cursos contextualizados* correspondientes – que implementan la *Vía Educativa "SOUL Food"* – tal como se presenta en las partes restantes de este documento.

Para alcanzar el nivel suficiente de competencias necesarias para desempeñar con éxito las tareas del puesto especificado de Tutor "SOUL Food", los trabajadores migrantes deben implementar un *procedimiento de aprendizaje modular*, que comprende actividades de aprendizaje y las herramientas de evaluación pertinentes. Con el *Manual para Educadores* hemos emprendido el esfuerzo de tender un puente entre las competencias existentes de los profesionales en el ámbito del trabajo con migrantes y refugiados y las mujeres migrantes más difíciles de alcanzar, así como aquellas competencias requeridas por las circunstancias (como se ha presentado antes), adoptando un marco metodológico adecuado y aplicando los pasos de implementación pertinentes, que incluyen lo siguiente.

- (i) La personalización del conjunto de *competencias* para satisfacer especialmente las necesidades de las mujeres migrantes, comenzando por los sitios piloto del proyecto;
- (ii) el despliegue de las *herramientas de evaluación asociadas*, y
- (iii) el diseño instruccional correspondiente, el prescrito en este documento, para crear actividades de aprendizaje adecuadas para la mejora de las habilidades de los trabajadores migrantes.

Siguiendo el enfoque de la Parte 3 de este documento, los pasos de implementación serán llevados a cabo por los interesados relevantes a nivel local en los sitios piloto del proyecto, para la validación de las *competencias prescritas* y para la construcción de la(s) *materia(s) adecuada(s) de la Vía Educativa "SOUL Food"*. Para ello, el Proyecto está desplegando un enfoque de "*investigación-acción participativa*" (PAR), que se lleva a cabo mediante bucles de *observación, reflexión y planificación*, y luego *acción*, proporcionando las soluciones a los problemas tal y como se muestra en la figura siguiente. El ciclo de los procesos comienza con el *Análisis*, luego continúa con el *Diseño*, seguido por *Desarrollo e Implementación* (impartición del *curso*) y cierra el ciclo —mientras inicia el siguiente— con la *Evaluación*.

El bucle PAR involucra tanto a los usuarios intermedios (formadores) como a los usuarios finales (trabajadores migrantes) en la provisión de soluciones (mediante el despliegue y la gestión del "Camino de Educación Alimentaria SOUL")



Este tipo de *diseño de experiencia de usuario ("UX")* es crucial para abordar cambios relativamente rápidos en el entorno de los usuarios, en nuestro caso tanto para los trabajadores migrantes y refugiados como para los educadores de adultos en general (especialmente aquellos que trabajan con los servicios para migrantes y refugiados) y, por último, pero no menos importante, especialmente para las mujeres migrantes de difícil acceso. Dadas las circunstancias, *el design thinking* facilita el necesario "pensar fuera de lo común", que parece necesario para construir *marcos innovadores de desarrollo de material académico y los propios cursos*. El objetivo es que, al principio, el *equipo del proyecto "SOUL Food"* en los sitios piloto y, en etapas posteriores, los *interesados interesados* "piensen fuera de lo común" ante ideas difíciles de concebir y apliquen un conjunto de métodos prácticos, con el fin de identificar respuestas innovadoras y así *prototipar y pilotar* ("probar" y validar) los *resultados del proyecto*.

Al desplegar un diseño centrado en el ser humano, se transmite el mensaje de que las personas que se enfrentan a problemas tan intratables, como la pobreza, el desempleo y la marginación social, son quienes tienen la clave de la solución. Este enfoque puede ofrecer a los profesionales en el campo de la lucha contra la marginación, especialmente de migrantes y refugiados, la oportunidad de comprender a las personas a las que buscan servir —las mujeres migrantes de difícil acceso en el caso del Proyecto "SOUL Food"—, creando soluciones innovadoras basadas en las necesidades reales de estas personas.

Con este enfoque y en sucesivos ciclos PAR, con grupos de ampliación paso a paso, empezando por los *profesionales (trabajadores migrantes y educadores de adultos)*, y más tarde se unen los *beneficiarios finales (mujeres migrantes)*, cada equipo del proyecto "SOUL Food" en los sitios piloto, en Milán y Turín, en Viena, Malmö, Zaragoza y Atenas, *identifica colaborativamente y finalmente prototipa* las soluciones adecuadas para su propósito, *desplegando el desarrollo modular (de formación) de competencias en la Ruta Educativa "SOUL Food"*. Por tanto, estamos

prototipando y validando al mismo tiempo un marco concreto de sostenibilidad para servir al uso y la captación de las producciones *de SOUL* Food tras el final del periodo de financiación (proyecto).

Parte 3 - Construyendo el *curso de desarrollo de competencias para tutores "SOUL Food": priorización de las necesidades de las mujeres migrantes*

Las actividades de campo coordinadas localmente por los socios responsables en los sitios piloto desplegarán el enfoque de *design thinking* (& PAR), como en el siguiente gráfico, para validar el *marco del material académico*, desarrollando y impartiendo los cursos piloto de la "Ruta de Educación Alimentaria SOUL". En este sentido, los grupos de partes interesadas, incluidos los "usuarios directos", es decir, aquellos que trabajan con migrantes y refugiados y mujeres migrantes, que se unen en las siguientes rondas los grupos de los beneficiarios finales del Proyecto "SOUL Food" (las mujeres migrantes y migrantes en general), deberían llevar a cabo *actividades de PAR* en el ámbito de las artes culinarias, Inventando sus "historias" a través de la reflexión personal y grupal.

Desde la definición hasta la creación de prototipos y la validación



Para idear un innovador "*marco de cursos*" que aborde las necesidades de desarrollo de competencias de los trabajadores migrantes y refugiados para cumplir con las tareas del Tutor "SOUL Food" (trabajo/rol específico), hemos comenzado adoptando un enfoque robusto de *desarrollo de competencias*, aplicando el ciclo de mejora de competencias del rol (híbrido) del Tutor "SOUL Food", que abarcan aspectos de inteligencia emocional y organizacional, que acompañan a las competencias específicas de la función, las cuales deben – según la bien establecida teoría y práctica de entrenamiento – desarrollarse mediante aprendizaje orientado a tareas (acción).

El *marco de material de formación* permite que los *actores clave*, es decir, los *trabajadores migrantes y refugiados*, adquieran las competencias necesarias para trabajar con los migrantes y las mujeres migrantes y refugiadas. Proporciona la base

para impartir cursos de formación y acción de aprendizaje, de modo que los trabajadores migrantes y refugiados se preparen como *tutores de "SOUL Food"*. Lo hace creando el espacio para que las competencias adquiridas por los *tutores* se apliquen al trabajar con mujeres migrantes y refugiadas, mientras "coproducen" ideas y experimentos para acciones cívicas, con el objetivo de mejorar sus comunidades y sus comunidades. Por tanto, la usabilidad y escalabilidad del *Marco de Cursos "SOUL Food"* se pondrán a prueba en *experimentos de investigación-acción* colaborativa que involucren a *trabajadores migrantes, mujeres migrantes y otros migrantes y refugiados*, dependiendo de las circunstancias a nivel local, con el objetivo de *proporcionar soluciones a problemas reales que enfrentan en sus comunidades*.

Con este fin, en el *presente Manual para Educadores* del Proyecto "*SOUL Food*" estamos utilizando lo más avanzado en términos de diseño instruccional, dirigiéndonos a quienes están distanciados de los públicos en formación y aprovechando al máximo los avances de los modelos de aprendizaje flexibles de vanguardia, que incluyen sesiones asincrónicas online así como en tiempo real y presenciales. y procesos de aprendizaje colaborativos basados en proyectos.

La calidad del *diseño instruccional* suele evaluarse en tres aspectos: *eficacia, eficiencia y coste*. La eficacia depende de lo bien que la enseñanza permita a los alumnos alcanzar los objetivos establecidos o los resultados anticipados (de aprendizaje), la *eficiencia* se encarga de la energía y el tiempo invertidos para completar la instrucción, mientras que *el coste* cubre todos los gastos incurridos en su diseño y impartición. Todo esto implica que un buen diseño puede definirse no solo por ser creativo y con estilo, sino también por considerar la participación humana en las actividades de aprendizaje. Los *cinco principios* siguientes resultan fundamentales para la entrega de un diseño instruccional de alta calidad.

- a) *El diseño instruccional debe comenzar con un fin en mente*, lo cual, cuando se aplica en el ámbito de la inclusión de migrantes y refugiados y la reincorporación de mujeres migrantes difíciles de alcanzar, sugiere que el diseño del curso debe lograr algo específico — un objetivo definido. Así, se podría empezar con la pregunta sobre qué se debe lograr, por ejemplo, qué tipo de resultados de aprendizaje ofrecerá el curso —el que sigue la *Ruta Educativa "SOUL Food"*— y qué deberían conocer los estudiantes, es decir, las mujeres migrantes, en entornos reales. Empezar con un fin en mente permite diseñar el material didáctico de forma eficiente, sin perder tiempo ni energía.
- b) El diseño instruccional también debe estar *centrado en el alumno*, ya que el objetivo, al fin y al cabo, es *convertir a los participantes en aprendices* activos, con los instructores (o formadores) siempre presentes. Dentro del *enfoque más enxuto*, estos últimos asumen el *papel de facilitador o alguien que guíe a los alumnos en la adquisición de conocimientos y la aplicación de las nuevas habilidades*. Las preguntas relevantes, que requieren respuestas específicas según el contexto, podrían ser:
 - ✓ ¿Cómo aprenderán las mujeres migrantes?
 - ✓ ¿Qué aprenderán o qué tipo de habilidades adquirirán?
 - ✓ ¿Cómo se puede determinar eficazmente si los alumnos realmente están aprendiendo y aplicando sus lecciones?

- ✓ ¿Bajo qué condiciones están aprendiendo audiencias tan exigentes? (especialmente cuando se incorporan al curso como parte de sus funciones asignadas en el trabajo)
- c) El resultado del diseño instruccional se refina constantemente mediante una evaluación y mejora continuas, ya que el diseño instruccional es un proceso y no un resultado final. Es un proceso interminable, lo que significa que, una vez adoptado un diseño específico del curso y desarrollado y impartido, se realiza inmediatamente una evaluación para mejorarlo. Debe percibirse como un software que comienza con un conjunto de funciones, mientras que más adelante se detectan errores o fallos que necesitan corrección. El diseño del curso y los materiales asociados pueden alcanzar un estado casi de perfección, nunca serán perfectos, por lo que el proceso de diseño nunca terminará, siempre buscando áreas de mejora.
- d) El diseño instruccional sigue un sistema (metodología) bien definido y no ocurre por casualidad. Los profesionales en el emergente campo del aprendizaje online siguen diferentes modelos, algunos más sistemáticos que otros y otros abiertos. Muchos de ellos pueden estar basados en ciertos principios y teorías. Sin embargo, independientemente de sus diferencias, todos siguen una metodología robusta y, en este sentido, debe existir un enfoque sólido, que cubra la siguiente secuencia lógica, comenzando con el análisis, diseño, desarrollo, aplicación o implementación, y la evaluación.
- e) Por último, el diseño instruccional debe considerar el panorama general, siendo holístico y considerando cuidadosamente el aspecto cada vez más pequeño, sin comprometer el conjunto. Esta visión holística considera el todo como algo más importante que la suma de sus partes, porque todas esas partes, aunque aparentemente separadas, están estrechamente interrelacionadas. De este modo, un diseño instruccional exitoso resuelve el problema de la compartimentación, la fragmentación y la paradoja de la transferencia, todos ellos habituales en los sistemas educativos existentes.

Consideramos importante que los profesionales, los trabajadores migrantes y refugiados con una formación bastante limitada en educación y trabajo pedagógico, *hablen de lo básico* y se refieran a la comprensión predominante, sobre la que se están construyendo los modelos pedagógicos más avanzados de nuestros tiempos, de forma elíptica y integral. Estos modelos y soluciones hacen un uso eficaz de las tecnologías digitales, implementando sesiones de aprendizaje online atractivas y entornos colaborativos, especialmente cuando alguien empieza a acceder a los cursos de aprendizaje online (experiencias). Comprender la práctica establecida del diseño instruccional desde el principio es crucial para fomentar el desarrollo de habilidades en el ámbito de la tutoría a públicos difíciles de alcanzar, como las mujeres migrantes y refugiadas.

En este sentido, nos referimos a los modelos ampliamente adoptados que los diseñadores de cursos utilizan para estructurar y planificar la formación en el puesto de trabajo y apoyar la mejora y capacitación, especialmente al abordar las necesidades del aprendizaje flexible y en el lugar de trabajo mediante el desarrollo de cursos de aprendizaje híbrido. La decisión sobre el modelo adecuado a su propósito debe depender siempre de cuál funcione mejor para *el contexto al que se*

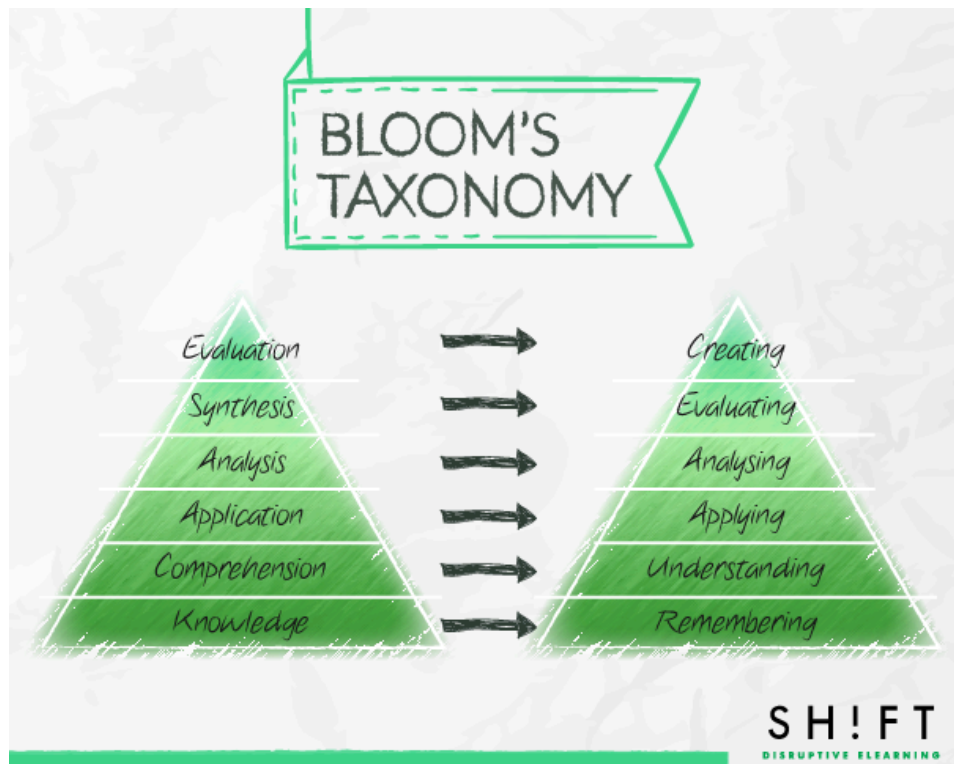
pretende, es decir, el grupo objetivo al que se dirige, es decir, los migrantes y las mujeres migrantes en la localidad, así como los responsables de curso, tutores y la agencia que proporciona la tutoría.

Es necesario adoptar y seguir un modelo de diseño instruccional, en línea con los principios mencionados, para prescribir y guiar las actividades que conforman los procesos de aprendizaje. El modelo permite comunicar el propósito y la razón detrás de la "estrategia de aprendizaje" que se va a seguir, que el *marco de cursos* identifica con todos los componentes que deben incluirse en *el curso de la Ruta Educativa*. A continuación presentamos los modelos de conducción para prescribir y guiar los procesos de aprendizaje y, en ese sentido, se debe prestar una mayor atención

- *identificando los resultados de aprendizaje*, los objetivos a alcanzar al unirse a las actividades que componen el curso (Artes Culinarias) – o un módulo de curso –,
- *la prescripción de actividades, que serán realizadas por los alumnos ("estudiantes")*, incluyendo las sesiones de enseñanza u otras sesiones de trabajo más colaborativas e interactivas, la contribución individual del alumno y sobre
- *la relevancia de estas actividades (procesos de aprendizaje) para el contexto del aprendizaje, es decir, para el campo donde se van a aplicar los conocimientos y habilidades, las artes culinarias.*

Comenzamos refiriéndonos al trabajo fundamental de investigación y análisis, tras la Segunda Guerra Mundial, en el campo de la educación y el aprendizaje, especialmente cuando este último empezó a desarrollarse cada vez más fuera de los muros de las instituciones de educación formal, fuera de las escuelas, colegios y universidades, al responder a las crecientes necesidades de adquirir habilidades y desarrollar competencias por parte de los individuos en su trabajo y vida cotidiana en su perspectiva de toda la vida. En 1956, *Benjamin Bloom* creó un *sistema de clasificación de "verbos medibles"* para describir y organizar los diferentes niveles de aprendizaje cognitivo (véase B. Bloom "*The Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*", Vol.1). Mientras que, más adelante, en 2001, las "*Seis Dimensiones*" fueron modificadas por Anderson y Krathwohl y se conocen como la "*Taxonomía Revisada*" (contextualizada en su artículo sobre "*Taxonomía Bidimensional Aplicada a la Creación de Tareas y Evaluación del Aprendizaje*, en *Actas de la Conferencia ICTIR 2019*").

El gráfico siguiente presenta la taxonomía original y la revisada (derecha), donde hay una nueva categoría (nivel de objetivos de aprendizaje) en la parte superior ("*Creación*"), tres categorías fueron renombradas y todas las categorías se expresan como verbos en lugar de sustantivos. La taxonomía lleva a los alumnos más allá de los pasos inferiores del aprendizaje (del conocimiento y la memoria) hacia el ámbito de una comprensión más profunda, reflexión y aplicación del conocimiento para desarrollar el proceso individual del aprendiz de resolver problemas. Es una excelente manera de establecer objetivos de aprendizaje que involucren a los alumnos con el contenido e integren nuevos conocimientos y conceptos.



Mientras tanto, en 1962, *Robert M. Gagné* propuso un marco compuesto por una serie de "eventos/pasos instruccionales" (o "niveles de instrucción/aprendizaje") basados en el enfoque conductista del aprendizaje (véase en "*Conditions of Learning*" de *Gagné*, ed. 1962). Estos "eventos" siguen un proceso sistemático de diseño instruccional, creando un modelo flexible donde los eventos pueden adaptarse para adaptarse a diferentes situaciones de aprendizaje. La teoría de *Gagné* estipula que existen varios tipos y niveles de aprendizaje y que cada uno de estos tipos y niveles requiere una instrucción adaptada a las necesidades del alumno. Aunque el plan de aprendizaje de *Gagne* puede abarcar todos los aspectos del aprendizaje, el enfoque de la metodología propuesta está en la retención de las habilidades intelectuales. El enfoque teórico se ha aplicado al diseño de la instrucción en todos los campos, comenzando desde su formulación original para los entornos de entrenamiento militar. De hecho, ha sido uno de los modelos de diseño instruccional más utilizados, ya que proporciona una estructura sólida para desarrollar un aprendizaje efectivo. Los *nueve "niveles"* (o "eventos") se presentan en el siguiente gráfico y se comentan más adelante.

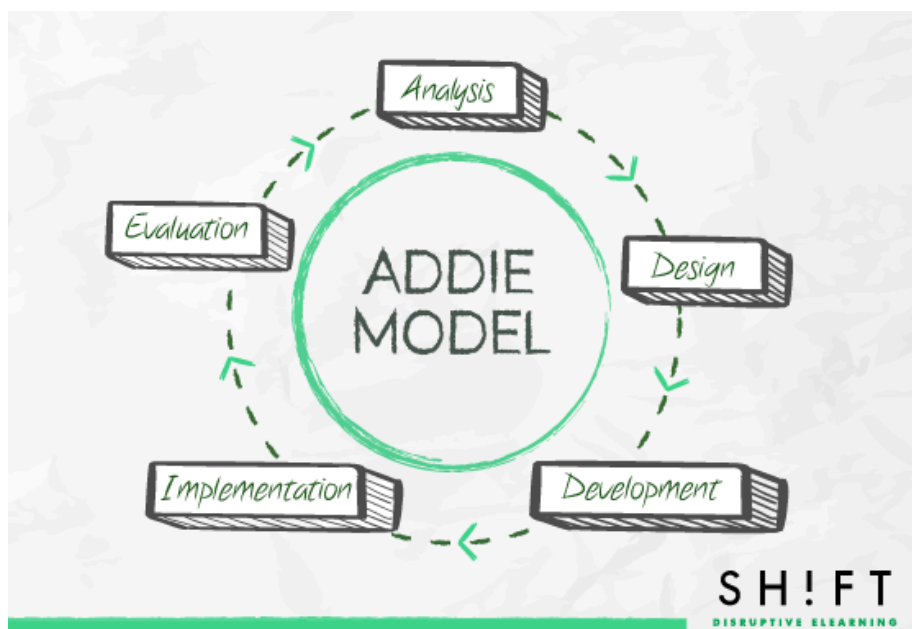


Esto empieza con

- (i) *captar la atención* de los alumnos —con estímulos que captan y activan su cerebro (ideas novedosas o preguntas que invitan a la reflexión, etc.) —, seguido de
- (ii) *informar a los alumnos sobre los objetivos* —estableciendo los resultados esperados y criterios para medir el rendimiento de aprendizaje—, luego
- (iii) *estimulando el recuerdo de aprendizajes previos* —aprovechando el conocimiento existente antes de introducir nuevos conocimientos y construir sobre ellos —,
- (iv) *presentar el "contenido"* entregándolo en fragmentos fácilmente consumibles de materiales (de aprendizaje) (modulares),
- (v) *proporcionar orientación al alumno*, con ejemplos, estudios de caso y otro apoyo didáctico para complementar el "contenido" —y los materiales de aprendizaje—,
- (vi) *provocar el desempeño*, involucrando a los alumnos en diferentes actividades que evocan, utilizan y evalúan el conocimiento,
- (vii) *proporcionar retroalimentación*, reforzar el conocimiento con retroalimentación inmediata (informativa, correctiva, correctiva, etc.),
- (viii) *evaluando el desempeño*, evaluando su conocimiento con criterios establecidos (y transparentes), y

- (ix) *Mejorar la retención y la transferencia al contexto* mediante el uso de estrategias de retención de contenido (mapas conceptuales, reformulación, resumen, ayudas laborales, etc.).

Como hemos visto, el diseño instruccional se remonta tan temprano como a los años 50, mientras que más recientemente, en 1975, se introdujo originalmente la *metodología ADDIE* para el Ejército de los EE. UU. (Centro de Tecnología Educativa, Universidad Estatal de Florida). La *metodología ADDIE*, basada en el legado del diseño instruccional, ha sido un marco bastante maduro en el desarrollo de programas educativos y de formación (cursos). "ADDIE" significa Analizar, Diseñar, Desarrollar, Implementar y Evaluar – como en el siguiente gráfico –, lo que connota con el "bucle PAR" de la Parte 2 anterior. Sin embargo, esta secuencia no impone una progresión estrictamente lineal a través de los pasos, ya que los educadores, diseñadores instruccionales y desarrolladores de formación encuentran este enfoque muy útil porque proporciona etapas claramente definidas, facilitando así la implementación de módulos de formación efectivos. Por eso, el *Modelo ADDIE* ha tenido amplia aceptación y uso hasta hace poco, y puede ser una base sólida para el *marco de material académico "SOUL Food"*.



Dado que *ADDIE* fue uno de los modelos pioneros y ampliamente adoptados en el diseño instruccional, hay mucho debate y debate sobre su eficacia y adecuación para satisfacer las necesidades actuales de los alumnos. Sin embargo, la mayoría de los diseñadores siguen utilizando *ADDIE* como una herramienta estable para crear cursos flexibles (de aprendizaje mixto). En este enlace <https://www.shiftelearning.com/blog/> se pueden encontrar preguntas relevantes para perfilar mejor a los posibles aprendices, esas mujeres migrantes difíciles de alcanzar y los migrantes y refugiados en general. Pueden resultar útiles para un profesional en su esfuerzo por estructurar un *curso* —o *módulo de curso*— o incluso actualizar uno existente, como en el caso de la *Vía Educativa "SOUL Food"*.

La referencia mencionada a los fundamentos del diseño instruccional, especialmente en circunstancias en las que los cursos de formación deben atender

diversas necesidades de aprendizaje, sirve para actualizar los pasos para desplegar el diseño centrado en el usuario/alumno y para crear experiencias compartidas en entornos de aprendizaje colaborativo. Esto resulta aún más exigente, especialmente cuando estos programas de formación en áreas de educación no formal e informal se dirigen a públicos que ya se han distanciado del aprendizaje tras haber abandonado o abandonado la educación formal —ya sea de la escuela o la formación profesional inicial—, como ocurre con muchos miembros de las poblaciones migrantes y refugiadas y con las mujeres migrantes. Es entonces *cuando la identificación de los resultados de aprendizaje, normalmente nombrados en forma de "verbos" (medibles), resulta ser un paso crítico del bucle de diseño instruccional.*

Dentro del proyecto "SOUL Food" hemos identificado un *marco evolutivo de competencias para el Tutor*, que constituye el primer paso de la metodología de diseño instruccional, en el núcleo del *bucle PAR* y del *marco del material académico*. El *marco de competencias del Tutor "SOUL Food"* es basado en la función, con el siguiente conjunto de funciones (I-VI) – es decir, grupos de tareas – que comprenden el puesto (rol) del Tutor, y que están relacionadas con competencias (habilidades) para cada grupo de tareas de la siguiente manera.

- I. ***Mejorar el acceso abierto para migrantes y refugiados, especialmente para las mujeres migrantes en instituciones, proporcionar información sobre asuntos de inclusión cívica y social, incluyendo el análisis de los "mundos de vida"***, con (i) buscar activamente formas de ayudar a migrantes y refugiados a desarrollar su capacidad de reflexión y compromiso (*Orientación al Servicio*), (ii) conocimiento de principios y cuestiones relevantes para los derechos humanos y énfasis en los de los grupos marginados (*Derechos Humanos*), y (iii) ser consciente de las reacciones de los demás y entender por qué reaccionan como lo hacen dentro de un contexto dado (*percepción social*)
- II. ***Construyendo colaborativamente con las mujeres migrantes su autoestima***, (i) prestando total atención a lo que otras personas dicen y esperan (*Escucha activa/grupal*), (ii) siendo capaces de desarrollar redes intragrupales e intergrupales con la comunidad y otros grupos locales (*Redes*), y (iii) formando grupos y adoptando métodos, técnicas y dinámicas grupales, utilizados en diferentes entornos y con distintos grupos e individuos, especialmente en lo que respecta a métodos para idear tácticas de intervención social y trabajar en entornos comunitarios (*métodos y dinámicas grupales*)
- III. ***Construir resiliencia, como la capacidad de afrontar los altibajos de la vida en diferentes entornos culturales y cambios vitales***, con (i) ser consciente de las reacciones de los demás y entender por qué reaccionan como lo hacen dentro de un contexto dado (*percepción social*), (ii) considerar los costes y beneficios relativos de las acciones potenciales para elegir la más adecuada de forma colaborativa con los miembros del grupo (*Juicio y toma de decisiones*), y (iii) utilizar la lógica y el razonamiento para identificar las fortalezas y debilidades de soluciones alternativas, conclusiones o enfoques a los problemas y resolver dilemas desorientadores (*Pensamiento Crítico*)
- IV. ***Apoyar a mujeres migrantes y refugiadas para que tomen decisiones y decisiones informadas***, con (i) buscando activamente formas de ayudar a desarrollar sus capacidades para intervenir (*Orientación al Servicio*), (ii)

conocimiento del comportamiento y rendimiento humanos; diferencias individuales en capacidad, personalidad e intereses; aprendizaje y motivación; métodos de investigación (*Psicología*), (iii) considerar los costes y beneficios relativos de las acciones potenciales para elegir la más adecuada en colaboración con los miembros del grupo (*Juicio y Toma de Decisiones*), y (iv) identificar problemas complejos y revisar la información relacionada para desarrollar y evaluar opciones e implementar soluciones (*Resolución de Problemas Complejos*)

- V. **Fomentar y desarrollar la capacidad personal y profesional de las mujeres migrantes, sus alfabetizaciones digitales y sus habilidades cívicas y sociales**, con (i) la formación de grupos y la adopción de métodos, técnicas y dinámicas grupales, utilizados en diferentes entornos y con diversos grupos e individuos, especialmente en lo que respecta a métodos para desarrollar tácticas de intervención social y trabajar en entornos comunitarios (*métodos y dinámicas grupales*), (ii) conocimiento de principios y diversos métodos para configurar los entornos de aprendizaje, incluyendo el uso de artes, música, etc. (*Educación y Formación*), (iii) la capacidad de desarrollar redes intragrupales e intergrupales con la comunidad local y otros grupos locales (*Redes*), (iv) familiarización con la tecnología y los conocimientos básicos (*Habilidades Tecnológicas*), y (v) emplear diversos enfoques, estilos de aprendizaje y canales para desarrollar estrategias de aprendizaje e intervención grupales (*Aplicar estrategias y métodos de aprendizaje grupal*)
- VI. **Evaluar expectativas y necesidades individuales y grupales y desarrollar actividades y programas de formación**, con (i) prestar total atención a lo que dicen y esperan los demás, tomarse el tiempo para entender los puntos que se están planteando, hacer preguntas cuando corresponda y no interrumpir en momentos inapropiados (*escucha activa/en grupo*), (ii) poder trabajar en grupo, entender roles y dinámicas y desarrollar relaciones colaborativas (*desarrollo grupal*), (iii) emplear diversos enfoques, estilos de aprendizaje y canales para desarrollar estrategias de aprendizaje e intervención grupales (*aplicar estrategias y métodos de aprendizaje grupal*), y (iv) ser capaz de diseñar, desarrollar y aplicar programas de intervención social según el contexto local y las perspectivas más amplias (*intervención social*)

Así, hemos estructurado un *marco de competencias* que es

- (i) identificar el *papel del Tutor de "SOUL Food" y las competencias (funcionales) relevantes*,
- (ii) proporcionando un *conjunto de relaciones entre las competencias (funcionales principales) y otras específicas del puesto*, identificadas por las buenas prácticas en el campo y, finalmente,
- (iii) este marco podría ir *acompañado de referentes de rendimiento correspondientes, anclados a niveles de competencia utilizando los medios digitales de comunicación y colaboración (DigiComp3.0)*, que constituyen los medios predominantes de comunicación y expresión de esas mujeres migrantes de difícil acceso.

Dicho *marco de competencias* constituye una base concreta y suficiente para construir nuestro *Marco de Formación (Curso) para preparar tutores "SOUL Food"* y, al mismo tiempo, un esquema metodológico lo suficientemente robusto como para

personalizarse fácilmente, que ocasionalmente cumpla con las especificidades del país y regional/local, así como del contexto migratorio. Por la presente consolidamos el entendimiento común, alcanzado entre los socios del Proyecto "SOUL Food", para abordar la necesidad de desarrollar competencias específicas por parte de los trabajadores migrantes y refugiados, para que sean capaces de desempeñar el papel de *Tutor* y así ofrecer los servicios necesarios para las mujeres migrantes de difícil acceso, normalmente a través de centros de migración y refugiados.

En este contexto, adoptamos un conjunto de recomendaciones para los interesados relevantes, principalmente las agencias de migrantes y refugiados, con el fin de que desarrollen y impartan formación eficaz a quienes estén asignados o interesados en desempeñar el trabajo de *Tutor de "SOUL Food"*. Estas recomendaciones deben servir como directrices para el diseño (instruccional) y el desarrollo de los cursos, implementando la *Ruta Educativa "SOUL Food"*, que debe ser flexible, con aprendizaje mixto y experiencias basadas en la acción, incluyendo actividades relevantes para que los aprendices (en formación) —trabajadores migrantes y mujeres migrantes a su vez— se involucren gradualmente en procesos de desarrollo de competencias.

También hemos previsto elaborar ciertas recomendaciones que serán implementadas por todos los socios participantes, contribuyendo así a la construcción de los *pilotos "SOUL Food"*. Las recomendaciones abordan los aspectos específicos y los pasos para la impartición de los *módulos del curso de la Ruta Educativa "SOUL Food"*, abordando también las opciones disponibles para una mayor contextualización. Esta última podría considerar tanto la estructura de los cursos piloto como los procesos incorporados, así como los materiales de aprendizaje que lo acompañan, incluyendo lecturas de referencia, pruebas y herramientas de evaluación para medir el rendimiento de aprendizaje. Más concretamente, estas recomendaciones incluyen

- principios comunes de *diseño* y "*buenas prácticas*" relevantes, tanto a nivel de todo el *curso (Vía Educativa)* como de sus partes, los *módulos*,
- los estándares de calidad respecto a la estructura, los tipos de actividades integradas en los módulos y el formato de aprendizaje, es decir, autoaprendizaje, autoaprendizaje apoyado o tutoría y otros procedimientos para el aprendizaje guiado, y
- las herramientas para la evaluación previa del aprendizaje, así como para la evaluación propia, entre iguales y externa de los logros de aprendizaje (y la posible acreditación).

La *estructura modular del curso* debe constituirse por

- (1) Un número² de *Módulos*, con cada *Módulo* identificándose por su referencia a *Resultados de aprendizaje* por lograr, con estos resultados relacionados con predefinidos *Conjunto de competencias*, especificado por un conjunto de medidas medibles *Objetivos de aprendizaje*; con cada uno *Módulo* incluyendo
- (2) opcional *Evaluación del aprendizaje previo* Sesiones,
- (3) *Materiales de aprendizaje introductorios*, normalmente en forma de vídeos para despertar el interés de los participantes, potencialmente junto con otros

² A identificar según el curso (piloto).

- archivos multimedia (animación con sonido, etc.) y presentaciones temáticas más tradicionales, pero inspiradoras y breves (archivos de presentación);
- (4) serie de sesiones de reflexión tanto grupales como individuales³ con el apoyo de tutores, a través de talleres/seminarios presenciales y online;
 - (5) sesiones de proyecto (de "aprendizaje en acción"), que sirven al desarrollo de las competencias correspondientes, donde los participantes trabajan/estudian individualmente y en grupo (trabajo en equipo); y por
 - (6) Cerrar rondas de evaluación, incluso con procedimientos adicionales de acreditación, para aquellos participantes que lo necesitan.

Para la impartición del curso de la *Vía Educativa "SOUL Food"*, los actores responsables podrían adoptar los mismos tipos de pruebas y otras herramientas de evaluación, tanto para el aprendizaje previo como para las sesiones de evaluación final (evaluación posterior al aprendizaje), evaluando así el progreso relativo en términos de los objetivos de aprendizaje para cada participante. Como en el caso de la *Vía Educativa*, se ponen a disposición materiales de aprendizaje relevantes por módulo en distintos tipos y formatos de medios, para facilitar las sesiones introductorias. Más adelante, cuando los participantes se unen y luego se asignan a grupos, los tutores ofrecen orientación y facilitan sesiones de reflexión, organizando talleres/seminarios presenciales y seminarios web, de modo que

- Sesiones de investigación-acción basadas en proyectos, correspondientes a "mundos vitales" relevantes para mujeres migrantes, se asignan a grupos de aprendices, mientras que
- Las tareas de los participantes en estas sesiones de aprendizaje en acción se identificarán de manera que facilite la consecución de los objetivos de aprendizaje (es decir, las competencias a desarrollar).

Por la presente también prescribimos ciertos aspectos pedagógicos y organizativos en caso de que los actores (centros de migración y refugiados) estén interesados en impartir *cursos de desarrollo de competencias* para sus tutores de "SOUL Food". Estos aspectos sirven como referentes de calidad para el *material académico de los tutores*, así como como un enfoque homogéneo para las oportunidades de mejora de las competencias para los *tutores de "SOUL Food"* en toda Europa, es decir, para aquellos trabajadores migrantes y refugiados interesados en mejorar su capacidad para ofrecer acciones de apoyo y, más específicamente, de formación dirigidas a migrantes y refugiados. En este sentido y basándonos en el estado del desarrollo profesional y las buenas prácticas existentes en el sector, hemos considerado que

- un periodo razonable para cualquier persona interesada en convertirse en *Tutor de "SOUL Food"*, asignando esfuerzo a tiempo parcial y tiempo limitado para desarrollar su capacidad, no debe ser inferior a uno (1) y no más de dos (2) meses (*consideramos que el nivel mínimo de competencia de un Tutor "SOUL Food" corresponde a una duración mínima de un curso de 4-5 semanas*);
- durante ese periodo, se invita al *trabajador migrante a dedicar como máximo unas seis a ocho (6-8) horas por semana a cualquier tipo de sesión de formación, con los compañeros y para el trabajo individualizado correspondiente*

³ Estas sesiones corresponden a la parte más personalizable del *Curso/Módulo*, dejando a los proveedores locales la responsabilidad de definir su relevancia y adoptar dichas sesiones, en la medida que se considere necesario.

requerido.

El *programa de preparación de tutores "SOUL Food"* no superaría la *duración de ocho (8) semanas, cubriendo las seis competencias básicas (funcionales) (véase arriba)*, considerándose este periodo suficiente para desarrollar aquellas cualificaciones que harían a los trabajadores migrantes y refugiados lo suficientemente competentes para desempeñar con éxito el papel de *tutor*. Dicha duración también serviría como referencia temporal incluso para aquellos profesionales a los que se les pueda pedir que impartan tutorías para el *Curso de Formación de la Vía Educativa* con solo una experiencia mínima previa y en tutoría correspondiente. Otros aspectos pedagógicos (diseño instruccional) incluyen las siguientes disposiciones:

- Cada una de las *"Unidades (Cursos) de Curso" de preparación del Tutor* debe abordar *uno o dos grupos (grupos) de tareas correspondientes a una o dos competencias básicas (funcionales)*, mientras que
- el nivel mínimo —suficiente para cumplir con las tareas del trabajo— debe *abordar el conjunto de las primeras (I a IV, véase arriba) de las (seis) competencias básicas del Tutor de "SOUL Food"*.
- Dicho *curso* consistiría indicativamente en un número mínimo de *4 a un máximo de 6 módulos*, abordando el total de *seis competencias funcionales* – cada una consistía en un número de *"habilidades"* (con las correspondientes *"tareas"*).
- Por último, la duración de *un módulo de curso* —suficiente para que el profesional desarrolle una de las competencias principales—, no debe superar el periodo de *2 semanas (máximo de 10-16 horas de autoestudio y trabajo colaborativo)*, incluyendo también el tiempo que el *participante tendrá que asignar (unas 2 horas por semana)* a cualquier tipo de participación en las sesiones en tiempo real y otras formas de participación requeridas, incluyendo cualquier evaluación previa y sumativa de aprendizaje.

El diseño instruccional mencionado (*marco de material didáctico*) de un *curso de formación para el Tutor de "SOUL Food"* permite también a los *participantes que participan en una experiencia estructurada de desarrollo de habilidades dedicar tiempo a actividades de aprendizaje en acción que mejoran su capacidad de inteligencia emocional y sus competencias digitales*.

Como se ha mencionado antes, cada *módulo* debería ir acompañado de varios *materiales de lectura (referencia)*, incluyendo *hilos temáticos de discusión y elaboración, pruebas con preguntas cerradas y abiertas, así como proyectos prototipo (actividades de investigación-acción)*, lo que desencadena el potencial innovador de esos *trabajadores migrantes y refugiados*. También recomendamos que, cualquier material adicional de apoyo utilizado o incluso producido a partir de las actividades de los becarios y los documentos relacionados, en la mayoría de los casos sea mejor almacenado y documentado de tal manera que garantice la reutilización de los recursos de aprendizaje y su posible integración en la *biblioteca de materiales del curso*, comenzando por los cursos piloto en el marco del proyecto financiado.

Por último, en el caso de que estos *cursos*, es decir, experiencias de aprendizaje estructuradas, sean adoptados por las entidades migrantes y refugiadas para satisfacer las necesidades de su desarrollo de capacidades, deberían impartirse mediante prácticas laborales y métodos flexibles de aprendizaje, que comprendan

entornos de aprendizaje mixtos y colaborativos, junto con sesiones en línea.

En este sentido, el *curso de tutoría "SOUL Food"* debe complementarse con un conjunto de criterios de calidad relacionados con la impartición pedagógica de los *módulos del curso*. Estos criterios surgen de un análisis de las buenas prácticas existentes de aprendizaje online en el contexto europeo, y corresponden a lo siguiente.

- (1) Los *objetivos de aprendizaje* deben formularse y comunicarse claramente con antelación;
- (2) Los *materiales de aprendizaje* son comprensibles y están claramente estructurados;
- (3) el *grupo objetivo se dirige de forma constante* —en el texto, las imágenes y el lenguaje, así como en el conocimiento que se asume—;
- (4) El *contenido de aprendizaje online* se combina con materiales adicionales para descargar y profundizar y aplicar, de modo que se pide repetidamente a los usuarios que reflexionen sobre lo que han aprendido en ejercicios de autoevaluación;
- (5) Se *crean gráficos animados* que sirven para explicar un tema complejo (por ejemplo, un "modelo" o "prototipo"), a menudo con texto explicativo doblado;
- (6) los *pasajes importantes* se repiten en forma de notas como texto —por ejemplo, mediante superposiciones como un resumen claro de los elementos más importantes a recordar—;
- (7) siempre que es posible, se *presentan hechos* y no solo se explican verbalmente; y
- (8) El *moderador (tutor) o experto invitado, como se ve en el vídeo de formación*, presta atención al "contacto visual directo" entre él y el usuario, una forma probada para que este último se sienta tratado personalmente;

Es útil arrojar luz sobre los *componentes centrales del curso de formación para tutores "SOUL Food"* que prescribe aquí, facilitando el diseño y desarrollo adecuados de *cursos contextualizados* para ofrecer oportunidades fiables de formación adecuada en el lugar de trabajo para trabajadores migrantes. Para que pudieran alcanzar niveles de competencia suficientes para desempeñar debidamente las tareas de los *Tutores*, contribuyendo así al fortalecimiento de capacidades para atender a migrantes y refugiados de difícil acceso, especialmente a mujeres migrantes. Estos componentes comprenden

- las *competencias funcionales (núcleo)*, junto con la matriz de la Parte 4 para nombrar los *resultados de aprendizaje – correspondientes a estas competencias – que mide su logro*,
- los llamados "*principios*" del *diseño instruccional*, junto con las *preocupaciones pedagógicas críticas que deben impulsar la calidad correspondiente de los cursos*, para desencadenar y facilitar la implicación de las mujeres migrantes desconectadas del aprendizaje, y
- las *recomendaciones para la adopción del enfoque PAR para las experiencias de aprendizaje colaborativo que apoyen la mejora de las habilidades de los trabajadores migrantes y refugiados, al tiempo que guían la impartición de los cursos modulares de la Ruta Educativa "SOUL Food"* para dirigirse a las mujeres migrantes y a los migrantes y refugiados en general, que probablemente se han distanciado del aprendizaje.



Parte 4 - Despliegue de herramientas de evaluación para la vía educativa "SOUL Food"

El concepto de "*competencia*" se identificó inicialmente en el campo de la psicología, para referirse a la capacidad de los individuos para responder a ciertas demandas impuestas por su entorno. En la formación profesional y en la educación en general, se⁴ utilizan competencias como identificadores —relacionados con los objetivos de aprendizaje (resultados)— para medir los logros de aprendizaje y, en consecuencia, para el diseño de actividades y procesos de aprendizaje adecuados (cursos), incluyendo la identificación de materiales de aprendizaje apropiados y la creación de recursos y, finalmente, para los planes de estudio. Esto tiene el potencial de eliminar la brecha identificada entre las competencias necesarias y las disponibles. *El desarrollo de competencias* puede abordarse como un "ciclo de vida", que busca la mejora y desarrollo continuo de las competencias de una persona. Los pasos principales de este ciclo de vida pueden identificarse de la siguiente manera:

- (a) La construcción de un "*Modelo de competencias*", mediante la identificación de las actividades requeridas y los roles de tarea y las competencias relevantes (lo que la beneficiaria, la mujer migrante, debe ser capaz de hacer);
- (b) la evaluación de competencias existentes y la brecha entre las competencias existentes y las requeridas para (la ejecución) de un trabajo o tarea específica —por ejemplo, el puesto de "asistente de cocina"; y
- (c) el diseño y desarrollo de programas de desarrollo de competencias (*Cursos*) o unidades de programas (*Módulos del curso*), para reducir eficazmente estas brechas y hacer un seguimiento del seguimiento continuo del rendimiento y la evaluación, así como para medir cualquier mejora.

Recordamos aquí que el *Itinerario Educativo "SOUL Food" (Curso)* combina tres dimensiones o "*áreas de competencia*" de la siguiente manera.

- En su núcleo está el ámbito de las "*Artes Culinarias*", basado en la *necesidad de desarrollar la capacidad de cocción*, que se ve aún más potenciada por el
- Dominio de "*Competencias Digitales*", basado en el marco "*DigComp3*", que también podría desplegarse para avanzar en tutorías como tal.
- El curso también forma parte de un ámbito específico de "*competencias cívicas*", que comprende aquellas habilidades que apoyan la integración social y la conciencia institucional de las mujeres migrantes y refugiadas.

Basándonos en el *marco de competencias* con las *competencias* funcionales, presentado anteriormente en este documento, para el rol/puesto de *Tutor de "SOUL Food"*, hemos trabajado además en la creación de un conjunto de herramientas de evaluación que permitan a esos futuros *tutores* Al principio, comprender, mediante un proceso de autoevaluación y evaluación entre pares, la relevancia de las competencias, así como juzgar su *nivel individual de suficiencia (capacidad) para cumplir con las tareas de la tutoría* que realizan. Los resultados de la evaluación

⁴ Las palabras *competencia* y *competencia* (en plural *competencias*) a veces se usan indistintamente para referirse al mismo término que describe la capacidad, la capacidad de realizar una actividad (realizar una tarea), siendo la *competencia* más frecuentemente la medida de la suficiencia de dicho desempeño, mientras que la *competencia* al rendimiento en sí.

identificarán *"fortalezas y debilidades"* en las competencias individuales, así como la capacidad para realizar las tareas que constituyen el rol (puesto) del Tutor de "SOUL Food". Así, se permitieron identificar las carencias de competencia de los futuros tutores de "SOUL Food" que pudieran abordarse mediante los cursos aptos para el propósito (formación de formadores), que se desarrollarían en las fases posteriores del Proyecto "SOUL Food" (véase el *"aspecto de sostenibilidad"*).

Por tanto, anticipamos que el nivel mínimo de capacidad (competencia) que alcanzará el Tutor de "SOUL Food", para cumplir adecuadamente con el conjunto correspondiente de tareas (*"puente a las mujeres migrantes con el aprendizaje"*), sería el relacionado con la adquisición de las primeras cuatro competencias básicas, tal como se presenta en la Parte 2. Y que este nivel (mínimo) de competencia se alcanzaría y luego se evaluaría mediante aprendizaje basado en proyectos, facilitado y mejorado mediante el uso de tecnologías digitales, reflejando las áreas de competencia relevantes del Marco DigiComp3.

Para medir el nivel de competencia de esos trabajadores migrantes y refugiados para convertirse en tutores de "SOUL Food", estamos empleando el enfoque de *"rúbricas"*, con herramientas de evaluación que suelen contener criterios evaluativos, definiciones de calidad para esos criterios en determinados niveles de logro y un esquema de puntuación. Una *rúbrica de puntuación* es un intento de comunicar expectativas de calidad respecto al desempeño de una tarea y, en muchos casos, se utilizan rúbricas de puntuación para delimitar criterios consistentes para la calificación. Como los criterios son públicos, una rúbrica de puntuación permite tanto a quienes hacen la evaluación como a quienes la reciben juzgar según los criterios, que pueden ser complejos y subjetivos. Las rúbricas también pueden servir de base para la autoevaluación y la reflexión, orientadas a una evaluación consistente y "justa", fomentando la comprensión e indicando una forma de avanzar en el aprendizaje para cubrir las carencias detectadas. Esta integración de rendimiento y retroalimentación corresponde al enfoque de la evaluación continua o formativa.

En esta parte del documento, que describe la orientación dirigida a los "educadores" y a los organismos en general que ofrecen apoyo y formación a migrantes y refugiados, junto con el procedimiento para construir formación continua de desarrollo profesional y en el puesto de trabajo en el sector de la inclusión migrante, hemos revisado el conjunto de *rúbricas analíticas* universales que evaluarían el nivel de capacidad de los tutores de "SOUL Food" Realizar las tareas, especialmente aquellas correspondientes a las competencias funcionales del exigente trabajo "híbrido". Las rúbricas analíticas proporcionarían información sobre las fortalezas y debilidades a ofrecer en cada una de las áreas de competencia. El trabajo para elaborar más a fondo las siguientes rúbricas indicativas incluye la selección y definición de *áreas clave para la evaluación*; y la *revisión de la posesión de criterios (de nivel de capacidad) y de las habilidades medibles para cada área*. Cualquier fase de seguimiento debería consistir en la implementación del siguiente *"esquema de rúbricas"* y en la *consulta con las partes interesadas (y expertos) para revisar y validar potencialmente los componentes de las rúbricas*, contextualizando así el esquema.

En general, hemos definido *tres niveles de competencia para cada una de las habilidades (funcionales) y las correspondientes competencias básicas*, desde la (I)

hasta la (VI). También hemos previsto que el trabajo necesario para la elaboración ("personalización") del "esquema de rúbricas" formaría parte de la *contextualización* del marco de cursos *por este término*.

Nivel de competencia	MÍNIMO	MEDIO	MÁXIMO
Número de competencia/Tarea			
I. Mejorar el acceso abierto para migrantes y refugiados, especialmente para las mujeres migrantes en instituciones, proporcionando información sobre asuntos de inclusión cívica y social, incluyendo el análisis de "mundos de vida"			
Ia. Orientación al servicio: <i>Buscando formas de ayudar a migrantes y mujeres migrantes a desarrollar sus capacidades</i>	No ofrece asesoramiento individual ni en grupos pequeños para atender las necesidades de las personas marginadas, dentro del ámbito de la integración social	Proporciona asesoramiento individual o en grupos pequeños mínimos para cubrir las necesidades, dentro del ámbito de la integración social	Proporciona asesoramiento individual o en grupos pequeños suficiente para cubrir las necesidades, dentro del ámbito de la integración social
Ib. Derechos Humanos: <i>conocimiento de principios y cuestiones relevantes para los derechos humanos</i>	Conocimiento mediocre de los derechos humanos e incapacidad para transmitir el espíritu	Buen conocimiento de los derechos humanos, solo tienes que referirlos.	Muy buen conocimiento de los derechos humanos, transmitiendo su importancia y el espíritu de su reclamación.
Ic. Percepción social <i>Empatía</i>	Ignorar los sentimientos de los demás ni lo que los causa	Reconoce los sentimientos expresados de los demás y lo que los causa	Reconoce los sentimientos no expresados y lo que los causa
II. Construyendo colaborativamente con las mujeres migrantes su autoestima			
Ila. Escucha activa (en grupo) <i>Posición corporal/Ojos</i>	No miro al altavoz ni a la cabeza, me da la vuelta, parece cansado y a veces aburrido	Parece estar alerta la mayor parte del tiempo, mirando al altavoz la mayor parte del tiempo	Mirar o mantener contacto visual con el altavoz, sentarse directamente frente al altavoz
Resume lo que dice el hablante	No proporciona una paráfrasis ni parafrasea inexactamente más del 50% del mensaje.	Parafrasea con precisión, pero añade información innecesaria	Las paráfrasis identifican y empatizan con precisión y precisión la emoción del hablante.
Haz preguntas	Hace preguntas inapropiadas; hace demasiadas preguntas	Hace preguntas, pero algunas son innecesarias o irrelevantes	Hace preguntas relevantes y adecuadas.
Iib. Networking	No tiene confianza en sí mismo para desarrollar redes intragrupalas e intergrupales, con la comunidad profesional y otros grupos	Ser capaz de desarrollar redes intragrupalas e intergrupales con la comunidad profesional y otros grupos de interés, sin actividades de networking	Ser capaz de desarrollar redes intragrupalas e intergrupales con la comunidad profesional y otros interesados, así como para implementar actividades de networking.

IIc. Métodos y dinámica de grupos <i>Fomentar los lazos entre los miembros del equipo</i>	El <i>tutor</i> simplemente mantiene una participación pacífica y amigable entre iguales de los miembros en las discusiones	El <i>tutor</i> mantiene una participación pacífica y amigable entre iguales de los miembros en las discusiones	El <i>tutor</i> fomenta un sentido de confianza entre los miembros del equipo y ayuda a estos a comprender la dinámica del trabajo en equipo
Desarrollar la intervención social basada en grupos	El <i>tutor</i> no es un mediador social y no tiene conocimientos sobre las formas de contribución social	El <i>tutor</i> es un mediador social y presenta oportunidades de contribución social	El <i>tutor</i> es un mediador social activo y fomenta el deseo de contribuir socialmente
III. Construir resiliencia, como la capacidad de afrontar los altibajos de la vida en diferentes entornos culturales y otros cambios			
IIIa. Percepción social <i>Empatía</i>	Ignorar los sentimientos de los demás ni lo que los causa	Reconoce los sentimientos expresados de los demás y lo que los causa	Reconoce los sentimientos no expresados y lo que los causa
IIIb. Juicio y toma de decisiones <i>Preparación y uso de la información relevante</i>	Repite la información proporcionada sin cuestionar o desestima pruebas sin justificación adecuada. No distingue entre hechos, opinión y juicios de valor.	El uso de la evidencia es matizado y selectivo, aunque quizá no intencionado. Distingue hechos de opinión y puede reconocer sesgo en las pruebas aunque la atribución sea irregular, inapropiada o exagerada. Las fuentes seleccionadas satisfacen adecuadamente la necesidad de información, aunque hay poca evidencia de algo más que una exploración rutinaria.	Examina la evidencia y la fuente de la evidencia; cuestiona su exactitud, exactitud, relevancia, completitud y necesidad de información claramente definida y relacionada con la asignación, el curso o intereses personales. Evidencia de habilidades de búsqueda, selección y evaluación de fuentes.
Consideración de alternativas y toma de decisiones	Trata solo una perspectiva y no aborda otras posibles perspectivas, especialmente las que tienen otros. Si se propone más de una idea, las alternativas se desconectan o se atornillan entre sí. El <i>tutor</i> adopta una sola idea(s)/decisión(es) sin apenas cuestionar.	Comienza a relacionar puntos de vista alternativos para calificar el análisis. El <i>tutor</i> presenta una integración aproximada de múltiples puntos de vista y la comparación de ideas o perspectivas. Las ideas se investigan, aunque de forma limitada, e integran, aunque de forma desigual.	El <i>tutor</i> aborda perspectivas adicionales diversas extraídas de información externa para calificar el análisis. Ideas y perspectivas totalmente integradas de diversas fuentes. Las analogías pueden usarse eficazmente. El <i>Tutor</i> integra las propias ideas y las de otros mediante un proceso complejo de juicio y justificación.
IIIc. Pensamiento Crítico <i>Evalúa las suposiciones</i>	No identifica ni evalúa ninguna de las suposiciones importantes detrás de las afirmaciones y recomendaciones hechas.	Identifica algunas de las suposiciones más importantes, pero no las evalúa para su plausibilidad o claridad.	Identifica y evalúa todas las suposiciones importantes, pero no las más profundas en el fondo, sino las más abstractas.

Evalúa implicaciones, conclusiones y consecuencias	No identifica las implicaciones, conclusiones y consecuencias del problema, (O) las relaciones clave entre los otros elementos del problema, como el contexto, las suposiciones o los datos y pruebas.	Sugiere algunas implicaciones, conclusiones y consecuencias, pero sin referencia clara al contexto, suposiciones, datos y evidencia.	Identifica y discute brevemente implicaciones, conclusiones y consecuencias considerando la mayoría, pero no todas, las suposiciones, contextos, datos y evidencias relevantes.
IV. Apoyar a mujeres migrantes y refugiadas para que tomen decisiones y decisiones informadas			
Iva. Orientación al servicio Buscando formas de ayudar a migrantes y refugiados a desarrollar sus capacidades	No ofrece asesoramiento individual ni en pequeños grupos para atender las necesidades de migrantes y mujeres migrantes, dentro del marco de la integración social, sin hacer derivaciones a expertos ni a estructuras sociales del terreno para servicios intensivos según sea necesario.	Proporciona asesoramiento mínimo individual o en pequeños grupos para atender las necesidades de migrantes y mujeres migrantes, dentro del marco de la integración social, mediante derivaciones a expertos o estructuras sociales del terreno para servicios intensivos según sea necesario.	Proporciona asesoramiento individual o en pequeños grupos suficientes para satisfacer las necesidades de migrantes y mujeres migrantes, dentro del ámbito de la integración social, mediante derivaciones a expertos o estructuras sociales del terreno para servicios intensivos según sea necesario.
IVb. Psicología Demuestra habilidades para comprender los sentimientos y la forma de pensar de las personas marginadas (empatía)	El <i>Tutor</i> solo entiende y es capaz de interpretar los sentimientos y experiencias compartidos por migrantes y refugiados.	El <i>tutor</i> tiene pensamiento inductivo y no solo comprende los sentimientos y experiencias compartidos por migrantes y refugiados.	El <i>tutor</i> tiene una gran empatía y analiza profundamente los sentimientos y experiencias compartidos por migrantes y refugiados.
Establece objetivos para mejorar la autoestima y la confianza de migrantes y refugiados	Los objetivos de empoderamiento son rudimentarios y parcialmente adecuados para las necesidades del grupo.	Los objetivos para empoderar son claros y apropiados para las necesidades del grupo.	Los objetivos del programa de empoderamiento son muy apropiados para las necesidades del grupo.
Planificación de intervenciones para fortalecer la autoestima de migrantes y refugiados	Los planes para migrantes y refugiados son parcialmente adecuados para ellos o están alineados esporádicamente con necesidades identificadas.	Los planes para migrantes y refugiados son adecuados para ellos y están alineados con las necesidades identificadas.	Planes integrales para migrantes y refugiados, buscando formas de satisfacer creativamente sus necesidades
IVc. Juicio y toma de decisiones Preparación y uso de la información relevante	Repite la información proporcionada sin cuestionar o desestima pruebas sin justificación adecuada. No distingue entre hechos, opinión y juicios de valor. Las fuentes no están relacionadas con el tema o son	El uso de la evidencia es matizado y selectivo, aunque quizá no intencionado. Distingue hechos de opinión y puede reconocer sesgo en las pruebas aunque la atribución sea irregular, inapropiada o exagerada. Las fuentes	Examina la evidencia y la fuente de la evidencia; cuestiona su precisión, precisión, relevancia, completitud. La necesidad de información está claramente definida y está relacionada con la asignación, el curso o intereses personales.

	inapropiadas. No hay evidencia de habilidades de búsqueda, selección o evaluación de fuentes.	seleccionadas satisfacen adecuadamente la necesidad de información, aunque hay poca evidencia de algo más que una exploración rutinaria.	Evidencia de habilidades de búsqueda, selección y evaluación de fuentes.
Consideración de alternativas y toma de decisiones	Trata solo una perspectiva y no aborda otras posibles perspectivas, especialmente las que tienen otros. Si se propone más de una idea, las alternativas se desconectan o se atornillan entre sí. Adopta una sola idea(s)/decisión(es) sin apenas cuestionar.	Comienza a relacionar puntos de vista alternativos para calificar el análisis. Integración aproximada de múltiples puntos de vista y comparación de ideas o perspectivas. Las ideas se investigan, aunque de forma limitada, e integran, aunque de forma desigual. Es capaz de tomar una decisión pero puede descartar otras opiniones demasiado precipitadamente.	Aborda perspectivas diversas adicionales extraídas de información externa para calificar el análisis. Ideas y perspectivas totalmente integradas de diversas fuentes. Las analogías pueden usarse eficazmente. Integra ideas propias y ajenas mediante un proceso complejo de juicio y justificación.
IVd. Resolución de problemas complejos <i>Identificación del problema y objetivo principal</i>	No intenta o no logra identificar y resumir el problema con precisión.	El resumen del problema es en su mayoría preciso, pero algunos aspectos son incorrectos o confusos; los matices y detalles críticos están ausentes o pasan por alto.	Identifica y resume claramente el problema, pregunta o asunto principal. Identifica problemas secundarios o implícitos.
Desarrollo de un plan para resolver el problema	Desarrolla un plan marginal y no lo sigue hasta la conclusión.	Desarrolla un plan adecuado y lo sigue hasta el final.	Desarrolla un plan claro y conciso para resolver el problema, con estrategias alternativas, y sigue el plan hasta la conclusión.
Implementar solución	Implementa la solución de una manera que no aborda directamente la declaración del problema.	Implementa la solución de manera que aborde la formulación del problema pero ignora los factores contextuales relevantes.	Implementa la solución de manera que aborde de forma exhaustiva y profunda múltiples factores contextuales del problema.
V. Fomentar y desarrollar la capacidad personal y profesional de las mujeres migrantes, sus alfabetizaciones digitales y sus habilidades cívicas y sociales			
Va. Métodos y dinámica de grupos <i>Fomentar los lazos entre los miembros del equipo</i>	El <i>tutor</i> simplemente mantiene una participación pacífica y amigable con los compañeros de los miembros en las discusiones.	El <i>tutor</i> mantiene una participación pacífica y amigable entre iguales de los miembros en las discusiones, fortaleciendo los lazos entre ellos.	El <i>tutor</i> fomenta un sentido de confianza entre los miembros del equipo y ayuda a estos a comprender la dinámica del trabajo en equipo.
Desarrollar la intervención social basada en grupos	El <i>tutor</i> no es un mediador social y no tiene conocimientos sobre las formas de contribución social.	El <i>tutor</i> es un mediador social y presenta oportunidades de contribución social.	El <i>tutor</i> es un mediador social activo y fomenta el deseo de contribuir socialmente.
Vb. Educación y Formación	Conocimientos básicos de principios y diversos métodos para el	Buen conocimiento de los principios y de los diversos métodos para	Implementación de métodos educativos para el desarrollo del

	desarrollo de un entorno de aprendizaje inclusivo.	el desarrollo de un entorno de aprendizaje inclusivo.	entorno de aprendizaje, incluyendo el uso de artes, música, etc.
Redes de Víctor	No tiene confianza en sí mismo para desarrollar redes intragrupalas e intergrupales con la comunidad y otros grupos de interés.	Ser capaz de desarrollar redes intragrupalas e intergrupales con la comunidad y otros actores sin actividades de networking.	Ser capaz de desarrollar redes intragrupalas e intergrupales con la comunidad y otros grupos de interés, así como de implementar actividades de networking.
Vd. Habilidades Tecnológicas <i>Uso de Internet, uso de redes sociales, aplicaciones de teletrabajo</i>	El <i>tutor</i> demuestra competencia en habilidades básicas de búsqueda web (explora recursos de Internet, realiza una búsqueda detallada de información sobre el tema asignado y descarga archivos necesarios).	Aunque el <i>tutor</i> realiza tareas básicas de búsqueda en general, debe mejorar en una o más áreas de habilidades.	El <i>tutor</i> muestra habilidades limitadas en motores de búsqueda web y requiere remediación para realizar tareas básicas.
Uso del correo electrónico, mensajería y aplicaciones de LLMs	El <i>tutor</i> demuestra competencia en habilidades básicas de correo electrónico (envía/recibe comunicaciones escritas y transmite información mediante archivos adjuntos de correo electrónico).	Aunque el <i>tutor</i> realiza tareas básicas de correo electrónico en general, debe mejorar en una o más áreas de habilidades.	El <i>tutor</i> muestra habilidades limitadas para el correo electrónico y requiere remediación para realizar tareas básicas.
Ve. Aplicar estrategias y métodos de aprendizaje en grupo	No consigue o no consigue identificar adecuadamente actividades para experiencias de aprendizaje basadas en proyectos y colaborativas.	Consigue identificar actividades para experiencias de aprendizaje basadas en proyectos y colaborativas, inadecuadamente combinadas con herramientas de autoevaluación y de evaluación entre pares.	Gestiona adecuadamente la identificación de actividades para experiencias de aprendizaje basadas en proyectos y colaborativas, adecuadamente combinadas con herramientas de autoevaluación y de evaluación entre pares.
VI. Evaluar las expectativas y necesidades individuales y grupales y desarrollar actividades y programas educativos que aborden estas necesidades			
Vla. Escucha activa (en grupo) <i>Posición corporal/Ojos</i>	No miro al altavoz, se le da la vuelta, parece cansado y a veces aburrido.	Parece estar alerta la mayor parte del tiempo, mirando al altavoz la mayor parte del tiempo.	Mirando o haciendo contacto visual con el altavoz, sentado derecho frente al altavoz.
Resume lo que dice el hablante	No proporciona una paráfrasis ni parafrasea inexactamente más del 50% del mensaje, analiza o evalúa al hablante e incluso da (su propio) consejo.	Parafrasea con precisión, pero añade información innecesaria.	Las paráfrasis identifican y empatizan con precisión y precisión la emoción del hablante.
Haz preguntas	Hace preguntas inapropiadas; hace demasiadas preguntas;	Hace preguntas, pero algunas son	Hace preguntas relevantes y adecuadas.

	No hace preguntas cuando serían apropiadas.	innecesarias o irrelevantes.	
Vlb. Desarrollo del grupo	Requiere una asistencia significativa para liderar y empoderar a los miembros del grupo en soluciones colaborativas que resulten en la satisfacción del grupo.	Es reactivo pero capaz de liderar y empoderar a los miembros del grupo en soluciones colaborativas que resulten en satisfacción del grupo.	Guía y empodera a los miembros del grupo hacia soluciones colaborativas que maximicen el compromiso y la satisfacción de los miembros.
Vlc. Aplicar estrategias y métodos de aprendizaje grupal	No consigue o no consigue identificar adecuadamente actividades para experiencias de aprendizaje basadas en proyectos y colaborativas.	Consigue identificar actividades para experiencias de aprendizaje basadas en proyectos y colaborativas, inadecuadamente combinadas con herramientas de autoevaluación y de evaluación entre pares.	Gestiona adecuadamente la identificación de actividades para experiencias de aprendizaje basadas en proyectos y colaborativas, adecuadamente combinadas con herramientas de autoevaluación y de evaluación entre pares.
Vld. Intervención social	Ser capaz de diseñar programas de intervención social según el contexto local (tutorías, artes, etc.)	Ser capaz de diseñar y desarrollar programas de intervención social según el contexto local (tutorismo, artes, etc.)	Ser capaz de diseñar, desarrollar y aplicar programas de intervención social según el contexto local (tutorismo, artes, etc.)

Los miembros de los interesados, empezando por los centros piloto, ya sean trabajadores migrantes y refugiados, así como formadores en general que anticipan trabajar con migrantes y especialmente con mujeres migrantes, al unirse a los cursos de aprendizaje basado en experiencias y en el puesto de trabajo, implementarían mejor algún tipo de evaluación previa del *nivel de competencia en Inteligencia Emocional*, utilizando las herramientas de autoevaluación que deberían acompañar la *Ruta Educativa "SOUL Food"* cursos que se desarrollarán en el marco del proyecto. Para tener una comprensión sólida de sus niveles de capacidad y, sobre esta base, implicarse en actividades "aptas al propósito" y relevantes, en el marco de los cursos, tanto sobre *la acercación a migrantes como a mujeres migrantes* y su *punto de partida con el aprendizaje*, se deben elaborar soluciones relevantes para potenciar las competencias del *tutor* de "SOUL Food" en consecuencia. Las herramientas de autoevaluación para el *EI* se utilizarían al menos tres veces en el "ciclo de formación" de los profesionales interesados, antes de registrarse en actividades relevantes de mejora de competencias, durante la participación de cada individuo en ellas y tras la finalización de dichas actividades.

Al mismo tiempo, y para aquellos trabajadores migrantes y refugiados que hayan alcanzado un nivel mínimo de competencia, siendo miembros de una "institución" u "organización", también desplegarían algún tipo de *herramienta de evaluación de equipos de capacidad de innovación organizacional*, proporcionando una base sólida para evaluar el impacto potencial de la persona específica en un contexto organizativo específico, es decir, el de migrantes y refugiados.

Anexo I: Consejos para tutorías efectivas en entornos de aprendizaje online para trabajadores migrantes

Para ser desplegado para la impartición del **Itinerario de Educación SOUL FOOD**

1. Establecer una comunicación clara

- *Establece expectativas:* Al principio, aclara cómo y cuándo te comunicarás (correo electrónico, chat, videollamadas), los tiempos de respuesta esperados y los horarios de las sesiones.
- *Aclarar instrucciones:* Asegúrate de que las explicaciones sean claras, evitando jerga o lenguaje demasiado complejo.
- *Escucha activa:* Presta atención a los mensajes de los estudiantes y confirma su comprensión pidiéndoles que resuman los puntos clave.
- *Fomenta las preguntas:* Crea un espacio sin juicios donde los estudiantes se sientan cómodos preguntando cualquier cosa.

2. Crear un entorno atractivo

- *Utiliza multimedia:* Incorpora vídeos, infografías y animaciones dirigidas tanto a estudiantes visuales como auditivos.
- *Contenido de fragmentos:* Divide las lecciones en segmentos más pequeños y enfocados para evitar una sobrecarga cognitiva.
- *Elementos interactivos:* Incluye encuestas, cuestionarios o actividades cortas para mantener a los estudiantes mentalmente comprometidos.
- *Relacionarse con la vida real:* Utiliza ejemplos que conecten el material con experiencias cotidianas o con los intereses personales del estudiante para que el contenido tenga sentido.

3. Crear empatía y confianza

- *Empatía:* Reconoce los retos que enfrentan los estudiantes; muestra comprensión y paciencia.
- *Conexiones personales:* Infórmate sobre los objetivos, intereses y obstáculos de los estudiantes para adaptar el apoyo.
- *Feedback positivo:* Destaca los éxitos y progresos para aumentar la motivación.
- *Constancia:* Sé fiable y puntual para generar confianza en tu apoyo.

4. Uso de la planificación estructurada

- *Metas de la sesión:* Define objetivos claros para cada sesión (modulele) para mantenerla enfocada.
- *Repasa y refuerza:* Empieza con un breve resumen de las lecciones anteriores para consolidar la memoria.

- *Enfoque paso a paso*: Divide las tareas mayores en pasos más pequeños y manejables.
- *Resumen posterior a la sesión*: Termina con un resumen de ideas clave y establece deberes o tareas de práctica.

5. Fomentar la participación activa

- *Haz preguntas* abiertas: Promueve el pensamiento crítico animando a dar explicaciones en lugar de respuestas sí/no.
- *Discusión y reflexión*: Invita a los estudiantes a compartir sus pensamientos y razonamientos detrás de las respuestas.
- *Práctica práctica*: Asigna ejercicios que requieran aplicar nuevos conocimientos.
- *Interacción entre* compañeros: Si es posible, incluye trabajo en grupo o discusiones con otros estudiantes.

6. Monitorizar el progreso y adaptarse

- *Revisiones* periódicas: Utiliza preguntas informales o cuestionarios para medir la comprensión durante las sesiones.
- *Bucles de retroalimentación*: Pregunta al estudiante cómo se siente respecto al ritmo y la dificultad del contenido.
- *Adapta métodos*: Si algo no funciona, prueba diferentes enfoques de enseñanza (ayudas visuales, narración).
- *Seguimiento del* progreso: Lleva registros o notas sobre el desarrollo de los estudiantes para ajustar los planes futuros en consecuencia.

7. Utilizar la tecnología de manera eficaz

- *Familiaridad con la plataforma*: Sabe cómo usar bien la videoconferencia, el chat, el intercambio de archivos y herramientas interactivas.
- *Garantizar la* accesibilidad: Asegúrese de que los estudiantes puedan acceder fácilmente a todos los recursos y solucionar problemas técnicos comunes.
- *Herramientas* visuales: Utiliza pantalla compartida o pizarras digitales para demostraciones en vivo.
- *Planes de* respaldo: Prepara alternativas en caso de fallos técnicos, como llamadas telefónicas o vídeos grabados.

8. Mantener el profesionalismo

- *Gestión del tiempo*: Empezar y terminar las sesiones puntualmente, respetando el horario de cada uno.
- *Entorno libre de distracciones*: Trabaja en un lugar tranquilo con formación profesional y vístete adecuadamente.
- *Confidencialidad*: Respeta la privacidad del alumnado y maneja la información sensible con cuidado.
- *Límites*: Mantén una relación profesional, siendo amable pero claro sobre tu papel como tutor.



Co-funded by
the European Union

Anexo II: Tutor para migrantes – Marco de competencias digitales (Habilitando la alfabetización digital)

En las siguientes tablas prescribimos el Marco consolidado de Competencias Digitales para que los Trabajadores Migrantes desempeñen el papel de Tutor/Educador para facilitar las Alfabetizaciones Digitales habilitadoras en el marco del aprendizaje híbrido y para satisfacer las necesidades de los Migrantes y Refugiados, y especialmente las de las Mujeres Migrantes. El conjunto de competencias digitales, tal como se presenta en las siguientes tablas –dentro de tres familias principales de tareas– puede guiar la identificación de actividades correspondientes de desarrollo de competencias para el "Marco de Desarrollo de Material Académico", a las que los trabajadores migrantes y refugiados pueden acceder para su empoderamiento, al impartir sesiones de aprendizaje híbridas que soliciten la implicación de migrantes y mujeres migrantes de difícil acceso y para Compromiso cívico de estas personas que enfrentan riesgos de marginación.

El **Material de Desarrollo de Competencias (Marco de Formación) para preparar a los Educadores/Tutores "SOUL FOOD"** (en el presente documento) sirve al mismo tiempo como un esquema metodológico lo suficientemente robusto como para personalizarse fácilmente, cumpliendo ocasionalmente con las especificidades del país y del contexto regional/local.

El Tutor de SOUL FOOD: Marco de Competencias Digitales Habilitando competencias digitales

Área de competencia	I. Redes y Mediación
Título de competencia	I.1 Comunicación organizativa
Descripción de competencias	Utilizar tecnologías digitales para mejorar la comunicación organizativa con migrantes, representantes comunitarios, partes interesadas y otros terceros
Ejemplos de conocimiento	Sabe cómo elegir el canal, formato y estilo más apropiados para cada propósito de comunicación, audiencia y contexto.
Ejemplos de habilidades	Utilizar tecnologías digitales para la comunicación, por ejemplo, con jóvenes, partes interesadas, grupos comunitarios
Ejemplos de actitud	Dispuesto a reflexionar y debatir cómo se utilizan eficazmente las tecnologías digitales para la comunicación organizacional
Actividades	1. Utilizar herramientas digitales para realizar cartografía comunitaria y análisis de mundos vitales 2. Utilizar tecnologías digitales para mejorar la comunicación organizacional con migrantes y mujeres migrantes, la comunidad, las partes interesadas y otros

Objetivos de aprendizaje	1. Aprender el uso de metodologías y tecnologías (digitales y de otro tipo) para mejorar la comunicación organizativa con migrantes, representantes comunitarios, partes interesadas y otros 2. Adquirir la capacidad de trabajar con diferentes grupos de partes interesadas en las comunidades para establecer relaciones y trabajo colaborativo 3. Adquirir la capacidad de utilizar habilidades de gestión de la información para mapear estructuras comunitarias, grupos de interés y el mundo vital de migrantes y refugiados, especialmente mujeres migrantes 4. Poder aplicar el principio de "múltiples pertenencias" y apoyar a las mujeres migrantes para que trabajen productivamente con y entre diferentes identidades 5. Adquirir la capacidad de aplicar percepciones y prácticas identitarias para trabajar con diferentes grupos comunitarios
---------------------------------	--

Área de competencia	I. Redes y Mediación
Título de competencia	I.2 Colaboración profesional
Descripción de competencias	Utilizar tecnologías digitales para colaborar con otros trabajadores y voluntarios migrantes y refugiados, compartiendo e intercambiando conocimientos y experiencias, e innovando colaborativamente en prácticas laborales migrantes.
Ejemplos de conocimiento	Conocimiento de plataformas tecnológicas relevantes y herramientas para compartir
Ejemplos de habilidades	Aplica herramientas como las redes sociales para compartir información
Ejemplos de actitud	Disposición a mejorar y ampliar la práctica mediante el uso de herramientas digitales

Área de competencia	I. Redes y Mediación
Título de competencia	I.3 Práctica reflexiva
Descripción de competencias	Reflexionar, evaluar críticamente y desarrollar activamente la competencia y práctica laboral digital de los trabajadores migrantes/refugiados.
Ejemplos de conocimiento	Sabe qué páginas web de desarrollo profesional acudir para obtener nuevas ideas
Ejemplos de habilidades	Puedo usar foros en línea para ponerse al día con los últimos avances
Ejemplos de actitud	Dispuesto a experimentar con nuevas prácticas laborales para migrantes a través de tecnologías digitales

Área de competencia	I. Redes y Mediación
Título de competencia	I.4 Desarrollo personal digital
Descripción de competencias	Utilizar fuentes y recursos digitales para el desarrollo profesional continuo
Ejemplos de conocimiento	Sabe cómo usar internet para mejorar o actualizar habilidades
Ejemplos de habilidades	Puede participar en cursos online, seminarios web o consultar materiales de formación digitales y tutoriales en vídeo

Ejemplos de actitud	Entusiasmo por mejorar las competencias digitales
---------------------	---

Área de competencia	II. Organización y gestión de recursos
Título de competencia	II.1 Selección de recursos digitales
Descripción de competencias	Identificar, evaluar y seleccionar recursos digitales para el trabajo de migrantes y refugiados. Considerar el objetivo específico, el contexto, el enfoque de compromiso y el grupo de usuarios al seleccionar los recursos digitales y planificar su uso.
Ejemplos de conocimiento	Conciencia de plataformas online que ofrecen recursos.
Ejemplos de habilidades	Evalúa la fiabilidad de los recursos digitales en línea y comprueba su idoneidad para el grupo objetivo y el objetivo específico de aprendizaje/desarrollo
Ejemplos de actitud	Enfoque estratégico y reflexivo de los recursos digitales
Actividades	1. Utilizar tecnologías digitales para facilitar el diseño instruccional y 2. Organizar los recursos digitales con metadatos y 3. Garantiza la reutilización de los recursos de aprendizaje
Objetivos de aprendizaje	1. Aprender a utilizar tecnologías digitales para fomentar y mejorar la colaboración con migrantes y refugiados 2. Aprender a gestionar, proteger y compartir recursos digitales (incluyendo privacidad y derechos intelectuales) 3. Aprender el uso de las tecnologías digitales para apoyar el aprendizaje y desarrollo autorregulado de migrantes y refugiados

Área de competencia	II. Organización y gestión de recursos
Título de competencia	II.2 Creación y modificación de recursos digitales
Descripción de competencias	Modificar y ampliar recursos existentes con licencia abierta y otros recursos donde esto esté permitido. Crear o co-crear nuevos recursos digitales para el aprendizaje de migrantes y refugiados.
Ejemplos de conocimiento	Sabe cómo modificar los recursos digitales para adaptarlos a proyectos de desarrollo de aprendizaje de migrantes, por ejemplo, editar o eliminar partes, adaptar los ajustes generales.
Ejemplos de habilidades	Integra una variedad de elementos interactivos y juegos en recursos didácticos auto-creados
Ejemplos de actitud	Actitud creativa hacia el uso de recursos digitales

Área de competencia	II. Organización y gestión de recursos
Título de competencia	II.3 Gestionar, proteger y compartir recursos digitales
Descripción de competencias	Organizar el contenido digital y ponerlo a disposición de los migrantes y otros actores. Para proteger eficazmente el contenido digital sensible.
Ejemplos de conocimiento	Sabe cómo respetar y aplicar correctamente las normas de privacidad y derechos de autor
Ejemplos de habilidades	Comparte contenido en entornos virtuales de aprendizaje o subiéndolo, enlazándolo o incrustándolo, por ejemplo, en una página web o en una cuenta de redes sociales

Ejemplos de actitud	Respeto a la privacidad
---------------------	-------------------------

Área de competencia	II. Organización y gestión de recursos
Título de competencia	II.4 Uso de herramientas digitales para realizar cartografía comunitaria y análisis del mundo vital
Descripción de competencias	Aplicar conocimientos sobre herramientas y contenidos digitales para realizar mapeo comunitario y análisis de datos del análisis del mundo vital
Ejemplos de conocimiento	Sabe qué herramientas online pueden usarse para el análisis cultural
Ejemplos de habilidades	Puede utilizar programas de análisis de contenidos para analizar datos de grupos focales
Ejemplos de actitud	Abierto a técnicas innovadoras en análisis digital de datos

Área de competencia	III. Creación de programas y contenido
Título de competencia	III.1 Orientación
Descripción de competencias	Utilizar tecnologías y servicios digitales para mejorar la interacción con migrantes y refugiados, tanto de forma individual como colectiva.
Ejemplos de conocimiento	Sabe cómo utilizar tecnologías digitales para ofrecer orientación y asistencia oportuna y dirigida
Ejemplos de habilidades	Puede utilizar tecnologías digitales, por ejemplo, correo electrónico o aplicaciones de chat, para responder a las preguntas o dudas de los migrantes
Ejemplos de actitud	Dispuesto a experimentar y desarrollar nuevas formas y formatos para ofrecer orientación y apoyo
Actividades	1.To utilizan tecnologías digitales para fomentar y mejorar la colaboración con migrantes y refugiados
Objetivos de aprendizaje	1. Aprender a crear y modificar recursos digitales 2. Para aprender a crear/editar contenido digital (por ejemplo, vídeos) para una inclusión social/comunicación social/reportaje comunitario eficaz 3. Para aprender el potencial de la creación de contenido digital para el empoderamiento (por ejemplo, reportajes comunitarios)

Área de competencia	III. Creación de programas y contenido
Título de competencia	III.2 Desarrollo colaborativo
Descripción de competencias	Utilizar tecnologías digitales para fomentar y mejorar la colaboración con migrantes y refugiados.
Ejemplos de conocimiento	Sabe cómo facilitar a los migrantes el uso de tecnologías digitales como parte de tareas colaborativas, como medios para mejorar la comunicación y la colaboración y para la creación colaborativa de conocimiento.
Ejemplos de habilidades	Diseña e implementa actividades colaborativas en las que las tecnologías digitales son utilizadas por migrantes y/o refugiados para su generación colaborativa de conocimiento, por ejemplo, para la obtención, intercambio y presentación de información

Ejemplos de actitud	Dispuestos a trabajar con migrantes como coproductores iguales de conocimiento
---------------------	--

Área de competencia	III. Creación de programas y contenido
Título de competencia	III.3 Apoyo al desarrollo autorregulado
Descripción de competencias	Utilizar tecnologías digitales para apoyar el aprendizaje y desarrollo autorregulados de los migrantes
Ejemplos de conocimiento	Sabe cómo utilizar tecnologías digitales (por ejemplo, aplicaciones de mensajería instantánea) para permitir que los migrantes graben y muestren su trabajo
Ejemplos de habilidades	Puede apoyar a migrantes y refugiados para que planifiquen, supervisen y reflexionen sobre su propio aprendizaje, aporten pruebas de progreso, compartan ideas y propongan soluciones creativas
Ejemplos de actitud	Adopta un enfoque paciente y de apoyo al trabajar con migrantes y refugiados

Área de competencia	III. Creación de programas y contenido
Título de competencia	III.4 Creación de contenido digital para desarrollo
Descripción de competencias	Crear soluciones a problemas relacionados con la creación y edición de contenidos en diferentes formatos en proyectos complejos de desarrollo al trabajar con comunidades de migrantes y refugiados
Ejemplos de conocimiento	Sabe cómo identificar formas de crear y editar contenido en diferentes formatos
Ejemplos de habilidades	Puede usar herramientas como Canvas e Instagram para crear contenido
Ejemplos de actitud	Actitud expresiva hacia diferentes herramientas de creación de contenido

Área de competencia	IV. Empoderando a migrantes y refugiados (Mujeres migrantes y refugiadas)
Título de competencia	IV.1 Accesibilidad e inclusión
Descripción de competencias	Garantizar la accesibilidad a recursos y actividades de aprendizaje y desarrollo, para todos los migrantes y refugiados, incluidos aquellos con necesidades más exigentes, como en el caso de las mujeres migrantes
Ejemplos de conocimiento	Comprende las expectativas, capacidades, usos y conceptos erróneos digitales de los migrantes, así como las limitaciones contextuales, físicas o cognitivas en su uso de las tecnologías digitales
Ejemplos de habilidades	Capaz de considerar y responder a posibles problemas de accesibilidad al seleccionar, modificar o crear recursos digitales y buscar proporcionar herramientas o enfoques alternativos o compensatorios
Ejemplos de actitud	Sensible a las diferentes necesidades y capacidades de las migrantes y, especialmente, de las mujeres migrantes

Actividades	- Comprender las noticias falsas (fuentes, etc.) y las estrategias de clickbait - Estilo de lenguaje en anuncios - Aplicaciones y anuncios de código abierto - Comprensión de la privacidad del contenido digital - Comprender la permanencia del contenido digital publicado en redes sociales - Identificar y resolver un problema técnico - Transferir conocimientos tecnológicos de forma creativa a nuevas situaciones (estudio de caso: grupos de WhatsApp)
Objetivos de aprendizaje	1. Comprender las noticias falsas, las estrategias clickbait y el lenguaje en las redes sociales, 2. Para entender la privacidad del contenido digital, 3. Para entender el uso responsable de las redes sociales, 4. Comprender la relación entre las herramientas digitales y la inclusión social de migrantes y refugiados, y especialmente de mujeres migrantes.

Área de competencia	IV. Empoderando a migrantes y refugiados (Mujeres migrantes y refugiadas)
Título de competencia	IV.2 Participación activa de migrantes y mujeres migrantes
Descripción de competencias	Utilizar tecnologías digitales para fomentar el compromiso activo y creativo de migrantes y mujeres migrantes con un tema.
Ejemplos de conocimiento	Sabe cómo utilizar tecnologías digitales dentro de estrategias pedagógicas que fomentan las habilidades transversales, el pensamiento profundo y la expresión creativa de migrantes y refugiados
Ejemplos de habilidades	Utiliza una variedad de tecnologías digitales para crear un entorno de aprendizaje digital relevante, rico y eficaz, por ejemplo, abordando diferentes canales sensoriales, estilos de aprendizaje y estrategias
Ejemplos de actitud	Apertura a nuevos contextos del mundo real, que involucran a migrantes y mujeres migrantes en actividades prácticas.

Área de competencia	IV. Empoderando a migrantes y refugiados (Mujeres migrantes y refugiadas)
Título de competencia	IV.3 Alfabetización informacional y mediática
Descripción de competencias	Incorporar actividades de desarrollo que requieran a los migrantes y refugiados articular sus necesidades de información y encontrar información y recursos
Ejemplos de conocimiento	Sabe cómo encontrar información y recursos en entornos digitales; organizar, procesar, analizar e interpretar la información
Ejemplos de habilidades	Guía a migrantes y refugiados sobre cómo encontrar información, cómo evaluar su fiabilidad, cómo comparar y combinar información de diferentes fuentes
Ejemplos de actitud	Actitud metodológica hacia la búsqueda de información

Área de competencia	IV. Empoderando a migrantes y refugiados (Mujeres migrantes y refugiadas)
Título de competencia	IV.4 Comprender y orientar la vida en línea de migrantes y mujeres migrantes
Descripción de competencias	Comprender y mantenerse al día con los comportamientos en línea de las migrantes y de las mujeres migrantes y apoyarlas en la maximización de los beneficios de las tecnologías digitales en sus vidas
Ejemplos de conocimiento	Sabe qué redes sociales se usan ampliamente actualmente y bajo qué circunstancias
Ejemplos de habilidades	Guía a migrantes, refugiados y mujeres migrantes en el respeto a las normas de comportamiento, la selección adecuada de estrategias y canales de comunicación y la conciencia de la diversidad cultural y social en entornos digitales
Ejemplos de actitud	Disposición para explorar nuevas tendencias y comportamientos en línea.