



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social
TÍTULO DE GRADO EN EDUCACION SOCIAL
Curso 2013 - 2014

TRABAJO FIN DE GRADO

**EL BALANCE DE COMPETENCIAS COMO
ESTRATEGIA DE EMPODERAMIENTO CON
MUJERES GITANAS EN VALLADOLID**

Autora: Nurieh Cabrera González
Tutor académico: Dr. Luis Carro Sancristóbal
Valladolid, 2014

“Considerad al hombre como una mina, rica en gemas de valor inestimable. Solamente la educación puede hacerle revelar sus tesoros y permitir a la humanidad beneficiarse de éstos.”

- Bahá'u'lláh -

RESUMEN

El Balance de Competencias es un método individualizado de orientación sociolaboral que tiene como objetivo el empoderamiento personal y profesional. Al pasar por todas sus fases -*de acogida, de profundización, de síntesis y por último, de elaboración del proyecto personal*-, la persona interesada realiza un autoanálisis reflexivo y autobiográfico con el acompañamiento de un orientador –en este caso una Educadora Social-, quien le acompaña en el proceso de redescubrir sus competencias utilizando una serie de técnicas adaptadas sus necesidades y demandas. El objetivo final es elaborar un proyecto personal realista, basado en la información obtenida durante el proceso.

Este estudio de casos surge con la intención de explorar las posibilidades del método del balance de competencias con un colectivo en riesgo de exclusión social. Las participantes fueron siete mujeres gitanas de entre 17 y 24 años, procedentes de un Certificado de Profesionalidad impartido por Cáritas (Valladolid). En paralelo se analiza el caso de un joven desempleado no gitano que tiene formación y experiencia profesional con el objetivo de explorar las posibilidades del método en dos colectivos diferentes. El Balance de Competencias se muestra como una herramienta eficiente para el empoderamiento personal y profesional de las mujeres gitanas, tanto como en el caso del joven con mayor experiencia profesional.

Palabras clave: Balance de Competencias, mujeres gitanas, empoderamiento, orientación sociolaboral

ABSTRACT

The skills audit is an individual method of social and work orientation aimed at personal and professional empowerment. Through the all of its phases – reception, deepening, synthesis, and at last, elaboration of a personal project – the individual makes a reflexive and biographic self analysis with the support of an adviser – in this case a Social Educator – who is accompanying them in the process of re-discovering their competences using a series of techniques adapted to their needs and demands. The final objective is to elaborate a realistic personal project, based in the information obtained during the process.

This case study began with the intention of exploring the possibilities of the skills audit method with a group in risk of social exclusion. The participants were seven gipsy women with ages between 17 and 24, coming from a Professional Certificate programme by Cáritas (in Valladolid). Simultaneously, the case of an unemployed non-gipsy young man – who has training and work experience – is analysed with the objective of exploring the possibilities of the method with different groups. The skills audit method has proved to be an effective tool for personal and professional empowerment for both the gipsy women and the youth with greater professional experience.

Key words: skills audit, gipsy women, empowerment, social and work orientation.

AGRADECIMIENTOS:

Muchas personas han contribuido a la elaboración de este trabajo: desde quienes me han preguntado “¿cómo lo llevas?”, pasando por los que siempre tenían una palabra de ánimo para mí, hasta quienes con firmeza no me dejaron retroceder ni despistarme.

Agradezco a los trabajadores del CIE (Cáritas Valladolid) por su amable disposición durante el trabajo de campo. A las jóvenes gitanas que pasaron por el balance por su compromiso hacia este proyecto.

A mis muy queridos amigos y familiares por poner su granito de arena, pero en especial a la mujer que no sólo me dio la vida, sino que, con el paso del tiempo, se ha convertido en mi ejemplo como profesional y como persona, ¡de mayor quiero ser como tú, mamá!

No puedo dejar de agradecer a mi tutor académico, el Dr. Luis Carro Sancristobal, por ser un ejemplo de competencia profesional, por ser paciente a la par que exigente, cualidades que han contribuido a mantener la excelencia en este trabajo. También quiero agradecerle la oportunidad que me dio para poder colaborar con el Observatorio de validación de las competencias profesionales (OBSERVAL).

Contenido

1. INTRODUCCIÓN.....	11
1.1. Motivación.....	11
1.2. Justificación.....	12
1.3. Objetivos.....	14
1.3.1. Objetivo general:.....	14
1.3.2. Objetivos específicos:.....	14
1.4. Estructura del trabajo.....	15
2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	17
2.1. La educación a lo largo de la vida.....	17
2.2. Empoderamiento.....	19
2.3. El balance de competencias.....	21
2.4. Las mujeres gitanas.....	25
3. DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA.....	29
3.1. Contexto.....	29
3.2. Metodología.....	32
3.2.1. Método del balance de competencias (fases).....	32
3.2.2. Instrumentos.....	33
3.2.3. Procedimientos.....	34
3.2.4. Recogida de datos.....	35
3.3. Descripción de los casos.....	39
3.4. Fase de acogida.....	42
3.5. Fase de investigación.....	45
3.6. Fase de síntesis.....	48
3.7. Proyecto final.....	49
3.8. Evaluación final.....	49
4. CONCLUSIONES.....	53
4.1. Autoevaluación del TFG.....	55
4.1.1. Competencias del grado en educación social desarrolladas.....	55

4.1.1. DAFO de mi T.F.G. 55

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... 57

6. ANEXOS..... 61

6.1. Anexo 1: “Documentos de autoevaluación” 62

ANEXO 1.1. Competencias del grado en educación social desarrolladas durante el T.F.G. . 62

ANEXO 1.2. DAFO de mi T.F.G. 64

6.2. Anexo 2. Descripción de los instrumentos de elaboración propia..... 65

ANEXO 2.1. Presentación power point sobre el balance de competencias..... 65

ANEXO 2.2. Contrato de compromiso 67

ANEXO 2.3. Ficha de datos personales y evaluación inicial 69

ANEXO 2.4. Cuadro de seguimiento del balance de competencias..... 73

ANEXO 2.5. Ficha de trabajo individual: “¿quién soy yo?” 76

ANEXO 2.6. Ficha de trabajo individual: “mi trabajo ideal” 78

ANEXO 2.7. Cuestionario sobre competencias clave para el aprendizaje a lo largo de la vida 80

ANEXO 2.8. Ficha de trabajo individual: “soy yo quien decide” 85

ANEXO 2.9. Cuestionario de evaluación final..... 88

6.3. Anexo 3: Un par de ejemplos 90

ANEXO 3.1. Fichas del Caso 3 90

ANEXO 3.2. Fichas de Caso Iván 99

1. INTRODUCCIÓN

1.1. MOTIVACIÓN

“La mujer gitana es el motor de cambio de la comunidad gitana” (Carrasco, 2007).

La idea de aplicar el método del balance de competencias profesionales surgió por dos motivos concretos. La primera razón fue que asistiendo como oyente a la asignatura “orientación educativa en educación social” del Grado en Educación Social pude conocer los beneficios de la aplicación de este método con población en situación de desempleo. Esta razón me llevó a aplicarlo de manera informal con un joven que llevaba un año en paro, pero tenía formación y experiencia profesional. Los resultados fueron alentadores. Mientras llevaba a cabo esta experiencia, estaba realizando el Practicum de Especialización en el Centro Integral de Empleo (CIE) de Cáritas Valladolid. En este centro impartía clase a un grupo de mujeres gitanas jóvenes. Este grupo de mujeres llamaron mi atención por su deseo constante de aprender y superarse, deseo que contrastaba con la fuerte influencia cultural que no les había permitido avanzar académicamente, ni les permitía darse todo el valor que tienen. Esta combinación de elementos constituyó mi motivación para plantearles la posibilidad de que pasaran por el balance de competencias como un medio para su autoreconocimiento y empoderamiento personal. Como ellas mostraron un interés inicial, empecé las gestiones oportunas para llevarlo a cabo.

Concerté una reunión con Jesús García Gallo (Director de Cáritas Valladolid), el Dr. Luis Carro Sancristobal (mi tutor y director del Observatorio de Validación de Competencias Profesionales), y con Ana García (docente del Programa de cualificación del grupo de mujeres gitanas) con la finalidad de realizar un convenio de colaboración entre el Observatorio (Universidad de Valladolid) y Cáritas Valladolid y pactar cuáles serían las condiciones de la intervención, ya que con este grupo son especialmente cautos para evitar conflictos culturales. De este modo, empecé a desarrollar este ensayo con la firme convicción de que si damos la oportunidad a las personas en

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid riesgo de exclusión social para reconocer sus competencias, al final del proceso, incluso antes, tendremos personas empoderadas que avanzan en el logro de sus aspiraciones. Además, con este trabajo, se reafirma mi convicción en la necesidad de contribuir a la construcción de una sociedad igualitaria que otorgue los mismos derechos y oportunidades tanto a hombres como a mujeres. Es evidente que las generaciones futuras dependen de las madres de hoy en día: ¿no es esta una responsabilidad vital para la mujer gitana? ¿No necesita ella todas las ventajas posibles para capacitarla a cumplir tal deber?, aún más, ¿No deberían tener la oportunidad de ser las protagonistas de su desarrollo personal y poder tomar sus propias decisiones?

Finalmente, además de lo descrito, mi intención con este Trabajo Fin de Grado (en adelante TFG) es poder ampliar las experiencias en el campo de la investigación relacionada con el balance de competencias.

1.2. JUSTIFICACIÓN

Históricamente la población gitana ha estado desconectada del sistema educativo. Esto ha provocado que no puedan acceder a mejores oportunidades formativas y/o labores. Este problema se agudiza en la población femenina que suele dejar la vida escolar para dedicarse a su propia vida familiar. En ellas, el riesgo de exclusión es todavía mayor, ya que sufren una doble discriminación: por género y etnia. “Los gitanos más conservadores sacan de la escuela a sus hijas frecuentemente para que ayuden en el trabajo; los más aculturados siguiendo el modelo “payo” (no gitano) aceptan con entusiasmo la preparación escolar de los muchachos pero se muestran relativamente indiferentes ante la escolarización de sus hijas” (San Román, 1990).

En este contexto, las mujeres gitanas forjan su identidad en relación a su cultura como gitanas y el papel que desempeñan dentro de esa cultura. Este rol les conduce a tener aspiraciones y proyectos poco ambiciosos ya que su deber es el de cuidar a su familia y ocuparse de las tareas del hogar: cuando son niñas aprenden los roles de género dentro de su familia (que suele ser extensa) y entorno (que suele ser cerca a otras familias gitanas) y cuando empiezas a ser “mozas”, término con el que se define a las chicas solteras en edades casaderas, su mayor deseo es casarse y tener una familia propia.

Sin deseos de entrar en controversias ni generalizaciones, se puede observar que la religión juega un rol importante en su vida y pensamientos. En relación con el tema de la familia, los líderes religiosos de las iglesias evangélicas también contribuyen al fortalecimiento del pensamiento patriarcal en el que la mujer debe estar sometida a lo que diga su padre y/o su marido ya que, de esta manera, será considerada una mujer decente. “Si las mujeres (gitanas) recibieran las mismas oportunidades educativas que los hombres, el resultado demostraría la igualdad de capacidades de ambos para la adquisición del saber. Si la madre es educada entonces sus hijos serán bien instruidos” (‘Abdúl’-Bahá, 1996).

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid

Los educadores sociales entendemos que no podemos pretender cambiar la cultura de las personas desde una postura etnocentrista¹, aunque esta sea una tendencia extendida en la sociedad actual. Por esta razón, se puede considerar la posibilidad que si las mujeres gitanas entendieran su propia educación como una cuestión importante darían valor al hecho de empoderarse y reconocer la labor tan que pueden desempeñar para la creación de una “nueva” cultura gitana que defienda la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, ya que serán las transmisoras de la cultura y educación de las generaciones venideras.

El balance de competencias es un método individualizado de orientación sociolaboral que tiene como objetivo el empoderamiento personal y profesional. A través de distintas fases - preliminar, de investigación, de síntesis y por último, de elaboración del proyecto personal-, la persona interesada, voluntariamente, realiza un autoanálisis reflexivo y autobiográfico con el acompañamiento de un orientador quien le ayuda a (re)descubrir sus competencias mediante el uso de una serie de técnicas, las cuales son elegidas en función de las necesidades y decisiones que la persona interesada va definiendo. Cada persona tiene su proceso particular. El objetivo final es elaborar un proyecto personal cuyas metas y proceso de conquista de las mismas, son decididos por la persona interesada.

Durante los últimos años, las características de la sociedad y del mercado laboral están cambiando a ritmos vertiginosos. Cada vez son más exigentes los requisitos de formación, por lo que los trabajadores deben reciclarse continuamente e, incluso buscar nuevas oportunidades en otros nichos de empleo. Para muchos adultos, estos cambios les producen ansiedad; no necesariamente, porque no tengan los conocimientos, sino porque carecen de las competencias suficientes para adaptarse a este cambio continuo. En este contexto, entendiendo la competencia como la capacidad de adaptar los conocimientos a diversos entornos en función de la necesidad. Le Boterf (2001, en Gil Flores, 2007) define competencia como una construcción a partir de una combinación de recursos (conocimiento, saber hacer, cualidades o aptitudes), y recursos del ambiente (relaciones, documentos, informaciones y otros) que son movilizados para lograr un desempeño. Así, los sistemas educativos están reconceptualizando y dando cada vez más valor a la idea del “aprendizaje a lo largo de la vida”. En este sentido, la Comisión de las Comunidades Europeas (2000), propone una estrategia de orientación a lo largo de la vida (*Lifelong Guidance*) como un “servicio permanente, accesible para todos, sin diferencia alguna entre orientación escolar, profesional y personal”.

El balance de competencias puede ser de utilidad para realizar un proceso de autoreflexión y autoanálisis, para encontrar, en uno mismo, la motivación y los recursos que permitan tomar las

¹ Entendida como tendencia que lleva a una persona o grupo social a interpretar una realidad basada en sus propios parámetros culturales.

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid decisiones más acertadas y cumplir con las metas y aspiraciones personales/profesionales de manera más sistemática y realista de acuerdo con las posibilidades de cada uno. En el contexto de esta generación de mujeres gitanas jóvenes que viven en una sociedad en cambio continuo, el balance se muestra como un método idóneo para explorar las posibilidades de empoderamiento (*empowerment*) personal y por qué no, profesional aunque sea para tareas de baja cualificación. Si pasar por el proceso de balance de competencias puede ayudar a cualquier persona a reconocer sus talentos y capacidades para utilizarlas en sus planes de vida ¿por qué no dar esta oportunidad a un grupo de mujeres gitanas?

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. Objetivo general:

El principal objetivo de este TFG es desarrollar las competencias planteadas en el Grado de Educación Social como mecanismo de preparación para la vida profesional.

Este objetivo general se evaluará cuantitativa y cualitativamente. La evaluación cuantitativa se realizará a través de una gráfica que valora el desarrollo de las competencias del Grado en Educación Social durante la realización de este trabajo. La evaluación cualitativa se realizará a través de una matriz DAFO que aporta información sobre las Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades.

1.3.2. Objetivos específicos:

Como consecuencia de la motivación anteriormente presentada, considero que alcanzar el objetivo general del trabajo puede realizarse de muchas maneras, pero, para ello, he organizado la propuesta en la consecución de estos dos objetivos específicos:

- Desarrollar una experiencia sobre la aplicabilidad del método del balance de competencias con un joven desempleado (proyecto piloto).
- Explorar las posibilidades del método del balance de competencias como recurso de empoderamiento personal y profesional en una población en riesgo de exclusión.

Los objetivos específicos serán evaluados de acuerdo a los criterios de intervención del método del balance de competencias, así como con el análisis de los resultados obtenidos en esta experiencia.

1.4. ESTRUCTURA DEL TRABAJO

Este documento tiene la intención de explorar las posibilidades que tendría la aplicación del método del balance de competencias en una población en riesgo de exclusión social como es el caso de las mujeres gitanas. Esta experiencia se realizó a modo de ensayo considerando que la teoría no pueda estar separada de la práctica, si se quiere generar aprendizajes.

Las experiencias empíricas pueden ser muy enriquecedoras ya que ponen a prueba los fundamentos teóricos y dotan de “vida” a las teorías, al mismo tiempo que favorecen el surgimiento de nuevos aprendizajes. Por su parte, los conocimientos teóricos contribuyen a que estas experiencias tengan una base científica que avale los resultados obtenidos. Podemos aprovechar los conocimientos generados en años anteriores como base para construir nuevos aprendizajes.

Durante la planificación de la experiencia, el concepto de “aprendizaje significativo” se hizo cada vez más evidente. Según Ausubel (1970) el aprendizaje significativo es un proceso a través del cual una nueva información se relaciona con un aspecto relevante de la estructura del conocimiento del individuo. Este aprendizaje ocurre cuando la nueva información se enlaza con las ideas pertinentes de afianzamiento que ya existen en la estructura cognoscitiva del que aprende. Es así como los aprendizajes que se han obtenido durante el desarrollo de esta experiencia práctica han tenido en cuenta los conocimientos y experiencias previas obtenidas previamente en mis estudios de grado y experiencia personal.

Para completar los elementos que han constituido la base de esta experiencia (además de la teoría y la práctica), cabe mencionar que el desarrollo de las competencias del Grado en Educación Social (GES) ha constituido otro elemento relevante a lo largo del proceso. Sin los conocimientos teóricos y las habilidades profesionales y personales desarrolladas durante los años de estudio, los resultados no hubieran sido los mismos. En resumen, el objetivo de ser un trabajo cuya práctica y teoría estén alineados con las competencias del GES se ve cumplido (como se muestra en la figura 1):

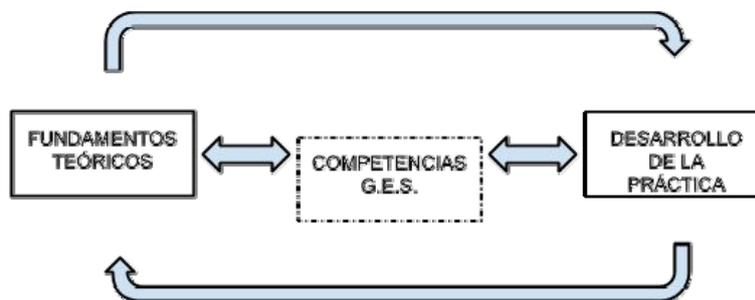


Figura 1. Dialéctica entre la teoría y la práctica.

En el capítulo dos sobre los fundamentos teóricos se revisan conceptos como la educación a lo largo de la vida (*lifelong learning*) y el empoderamiento (*empowerment*), se describe el método del

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid balance de competencias haciendo un breve recorrido por su origen. Finalmente, se hace necesario contextualizar la población con la que se ha aplicado el balance, por lo que se realiza una breve referencia a la cultura gitana, con especial énfasis en la descripción de este colectivo y cómo el paso por el balance puede hacer posible su empoderamiento.

En el capítulo tres, se describe el desarrollo de la experiencia y donde se señala de manera más detallada el proceso llevado a cabo para aplicar el balance con mujeres gitanas jóvenes procedentes del certificado de profesionalidad de “cortinaje y complementos de decoración” (TCP064_1) impartido en Cáritas Valladolid. Siguiendo las fases que el propio Serreri (2007) propone para la elaboración de un balance de competencias, cada fase ejemplificará la teoría con la práctica realizada mediante el análisis de casos. Para concluir esta parte, se describirán los resultados. En este mismo capítulo se encontrará un resumen del caso de un joven que se ofreció a pasar por el balance a modo de ensayo personal, por sus características no puede ser incluido en el análisis de los demás casos, pero la experiencia y evolución merecen ser contadas.

En el capítulo cuatro se exponen las conclusiones de la experiencia. También, en el apartado autoevaluación se describirán reflexiones personales sobre el proceso de elaboración del trabajo fin de grado.

En el capítulo cinco han sido incluidas las referencias bibliográficas que han permitido fundamentar este ensayo, presentadas de acuerdo con la normativa APA.

Finalmente se incluyen documentos anexos a los que se hace referencia en el cuerpo del trabajo.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

2.1. LA EDUCACIÓN A LO LARGO DE LA VIDA

Se entiende por aprendizaje a lo largo de la vida (*lifelong learning*) toda actividad realizada por las personas en los ámbitos formal, no formal e informal con el objetivo de mejorar sus conocimientos, competencias y actitudes desde una perspectiva personal, social y profesional. Así, cada uno de estos tipos de aprendizaje han sido definidos por el CEDEFOP (2008), de la siguiente manera:

- Aprendizaje formal: También conocida como formación reglada, es el proceso de educación integral correlacionado que abarca desde la educación primaria hasta la educación secundaria y la educación superior, y que conlleva una intención deliberada y sistemática que se concretiza en un currículo oficial, aplicado con definidos calendario y horario
- Aprendizaje no formal: Aprendizaje derivado de actividades planificadas pero no designadas explícitamente como programa de formación (en cuanto a objetivos didácticos, duración o soportes formativos). El aprendizaje no formal presupone intencionalidad por parte del alumno.
- Aprendizaje informal: Aprendizaje resultante de actividades cotidianas relacionadas con el trabajo, la vida familiar o el ocio. No se halla organizado ni estructurado en cuanto a sus objetivos, duración o recursos formativos. Los aprendizajes informales carecen por regla general de intencionalidad por parte del alumno.

El entendimiento de estos conceptos nos lleva a reflexionar sobre la importancia de la alfabetización científica y tecnológica que fluye de manera transversal durante toda la educación básica de todas las personas con el fin de que puedan ejercer mejor la ciudadanía en un mundo cada vez más impregnado de ciencia y tecnología.

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid

Fourez (1997) compara esta fuerte promoción de la alfabetización científica y tecnológica, necesaria para vivir hoy en un mundo cada vez más impregnado de ciencia y tecnología y en la nueva sociedad de la información y el conocimiento, con la alfabetización lecto-escritora que se impulsó a finales del siglo XIX para la integración de las personas en la sociedad industrializada. Para ello “es necesario efectuar un cambio de paradigma centrando el eje de la enseñanza sobre el aprendizaje autónomo del alumno” (Díaz, 2005).

Y para que esto sea posible el proceso formativo de una persona no puede quedar circunscrito a una determinada etapa o periodo ya que perdura a lo largo de toda su vida. De ahí que unos de los objetivos prioritarios del sistema educativo sean precisamente inculcar en los estudiantes que la máxima de toda formación es que el individuo asuma que la única forma de aprender es a través de una “búsqueda personal del conocimiento”. Asumida esta perspectiva, los procesos formativos vinculados a un periodo o institución solamente aportan las bases o medios necesarios para que el individuo pueda iniciar su “búsqueda personal” que, como ya hemos dicho anteriormente, se extenderá a lo largo de su vida (Díaz, 2005). La educación a lo largo de la vida implica desarrollar puentes entre la educación, la formación y el trabajo con el objetivo de poder realizar una oferta formativa adaptada a públicos y demandas cada vez más diversificados. Este autor nos expone la necesidad de formular los propósitos del aprendizaje en términos de competencias que permitan al sujeto incorporarse al mundo laboral. La excesiva polarización de las enseñanzas universitarias sobre objetivos relativos a los conocimientos ha generado problemas y desajustes que no facilitan la integración de los sujetos en el mercado del trabajo.

“Cuando se entra en este tema desde el mundo del trabajo, y particularmente desde el empleo, en mercados de trabajo difíciles con niveles altos de desempleo, se pueden distinguir dos niveles de competencias: a) Las competencias de empleabilidad, o sea aquellas competencias necesarias para obtener un trabajo de calidad y para poder reciclarse siguiendo los cambios. Estas pueden resumirse en habilidades básicas tales como la capacidad de expresión oral y escrita, matemática aplicada (como capacidad de resolución de problemas), capacidad de pensar (abstraer características cruciales de los problemas, decidir sobre ellos y aprender de la experiencia). Estas competencias requieren una enseñanza sistemática y gradual. b) Se agregan a las anteriores otras relacionadas al uso de recursos (tales como trabajo, dinero, tiempo, materiales y equipos) para lograr objetivos; las competencias interpersonales (trabajo en grupo, enseñar y aprender, liderar, negociar, atender clientes, manejar la diversidad cultural); competencias de comunicación (identificar, adquirir y evaluar información, comunicarla a otros). Finalmente se señalan competencias sistémicas (aproximarse a la realidad en su complejidad de relaciones y no con un conjunto de hechos aislados); competencias tecnológicas (conocimiento y uso de tecnologías usuales)” (SCANS, 1992, citado en Gallart y Jacinto, 1995).

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid

Reconocemos la importancia de fomentar el aprendizaje en las organizaciones, puesto que las empresas como “entidades autoformativas” constituyen instrumentos de cualificación nada despreciables.

Según el compendio *La educación encierra un tesoro* de Jacques Delors (1996), la importancia de la educación se basa en que los contenidos tienen que fomentar el deseo de aprender, el ansia y la alegría de conocer y, por lo tanto, el afán y las posibilidades de acceder más tarde a la educación durante toda la vida.

Si damos una mirada diferente al tema Educación a lo largo de la Vida contemplamos la postura psicológica de un concepto subyacente, el Aprendizaje Significativo. Para Moreira (1994) es el proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no-literal) con la estructura cognitiva de la persona que aprende. En el curso del aprendizaje significativo, el significado lógico del material de aprendizaje se transforma en significado psicológico para el sujeto. El aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento (Ausubel, 1963). Así mismo hay tres agentes principales que coadyuvan al éxito de las reformas educativas: en primer lugar, la comunidad local y, sobre todo, los padres, los directores de los establecimientos de enseñanza y los docentes; en segundo lugar, las autoridades públicas y, por último, la comunidad internacional. “El conocimiento humano es construido, el aprendizaje significativo subyace a esa construcción” (J.D. Novak).

2.2. EMPODERAMIENTO

“Proceso por medio del cual las mujeres incrementan su capacidad de configurar sus propias vidas y su entorno, una evolución en la concientización de las mujeres sobre sí mismas, en su estatus y en su eficacia en las interacciones sociales” (Schuler, 1997). Este autor se refiere al proceso por el cual se aumenta la fortaleza espiritual, política, social o económica de los individuos y las comunidades para impulsar los cambios positivos de las situaciones en que viven y que generalmente implica en el beneficiario el desarrollo de una confianza en sus propias capacidades.

Las manifestaciones necesarias del proceso de empoderamiento, según Schuler, son:

1. Sentido de la seguridad y visión de un futuro
2. Capacidad de ganarse la vida
3. Capacidad de actuar eficazmente en la esfera pública
4. Mayor poder de tomar decisiones en el hogar
5. Participación en grupos no familiares y uso de grupos de solidaridad como recurso de información y apoyo
6. Movilidad y visibilidad en la comunidad

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid

Empoderar significa aumentar la autoridad y el poder de la persona sobre los recursos y las decisiones que afectan a su vida (Rubio, 2013, citado en Handbook Forward, 2013). Mediante este proceso las personas fortalecen sus capacidades, su protagonismo y autonomía, así como su autoridad, como personas y como grupo social, para impulsar cambios y transformar las relaciones de subordinación. El empoderamiento promueve procesos no lineales de transformación de las distintas relaciones desiguales de poder, entendidas como dominación sobre otra persona (“poder sobre”), para impulsar un nuevo concepto de poder compartido (“poder con”), basado en relaciones sociales más democráticas.

Nelly Stromquist (1997) al iniciar su artículo “la búsqueda del empoderamiento: en qué puede contribuir el campo de la educación”, define empoderamiento como “un proceso para cambiar la distribución del poder, tanto en las relaciones interpersonales como en las instituciones de la sociedad”. Al aplicar las teorías del empoderamiento a un contexto de género, resalta la necesidad de que las mujeres afronten problemas que las afecten directamente y que históricamente han sido ignorados por el estatus quo, lo cual implica “un proceso político para generar conciencia en los diseñadores de políticas acerca de las mujeres y crear presión para lograr un cambio en la sociedad”

El Programa de Evaluación Internacional de Competencias de Adultos (PIAAC), iniciado en el 2010, es el estudio internacional más exhaustivo sobre competencias de adultos. El PIAAC es un programa marco de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), el cual se centra en la evaluación directa de las competencias de personas adultas, con el fin de realizar una evaluación de las competencias básicas y su mejor utilización en el mercado de trabajo, desde una perspectiva comparativa internacional (entre países de la OCDE y también no miembros de la OCDE). El PIAAC pretende reunir una muestra representativa de la población de la franja de entre 16 y 65 años, para analizar las competencias adquiridas en la vida laboral, sus implicaciones sobre la renta, y otros aspectos relacionados. Actualmente participan en el programa 25 países².

Por las razones expuestas en párrafo anterior consideramos que su mirada sobre el tema tiene gran importancia, a más de ser sustento teórico del proyecto Forward³. Esta es una iniciativa a nivel europeo que pretende incluir a las mujeres inmigrantes en la vida laboral a través de dos metodologías: el enfoque en competencias (que consiguen a través de la elaboración de dossiers personales) y los marcos de certificación de competencias.

Aunque por territorialidad la etnia gitana es española, el modelo mental apátrida está vigente en ellos y la sociedad en general, debido a esta conceptualización sentimos relevante la conjunción

² Este documento se pueden consultar en la web del Ministerio de Educación en <http://www.mecd.gob.es/inee/estudios/piaac.html>

³ <http://www.proyectoforward.eu>

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid de la cultura gitana con el método Forward. El punto de partida de este proyecto es la aplicación de una perspectiva intercultural. La interculturalidad implica una cooperación entre personas distintas, que buscan y quieren mantener sus propias identidades dentro de los esquemas de pertenencia a una sociedad enfatizando en lo que se tiene en común y la necesidad de compartirlo. En tal medida definiremos competencia intercultural como la capacidad de entender, comprender y dar respuestas adecuadas a personas culturalmente distintas a nosotras, tanto en el ámbito profesional como en las relaciones interpersonales y afectivas.

La perspectiva intercultural es insuficiente si pretendemos llegar a buen puerto, debemos incluir la perspectiva de género. Desde esta nueva perspectiva las relaciones de género transponen las relaciones interculturales. Presumir tomar en cuenta ambas relaciones supone reconocer, respetar y valorar la existencia de diferencias significativas en la identidad de las mujeres y en sus realidades socio-culturales. Este aprendizaje garantiza la preservación de los elementos proactivos de la cultura gitana y promueve el proceso de cambio de aquellos elementos que por tradición los mantienen alejados del progreso y desarrollo. Y en este punto la mujer gitana cumple un rol trascendental ya que ella es la responsable de la transmisión histórico cultural de su pueblo.

En relación al mercado de trabajo y el empleo, como gran elemento impulsor de la inclusión social, la perspectiva de género permite evidenciar la fuerte segregación de género, la mayor presencia femenina en trabajos temporales, a tiempo parcial y en las categorías más bajas, y la brecha salarial. La obtención de un puesto laboral debería partir de las capacidades humanas (Nussbaum, 2000) e integrar la perspectiva de género.

“El empoderamiento, por tanto, no es algo que se pueda “otorgar” o dar, sino un proceso dinámico protagonizado por la propia persona y fruto del esfuerzo individual y colectivo” (Rubio, 2013).

Esta definición de empoderamiento se muestra integradora ya que no sólo considera la responsabilidad individual para su desarrollo, sino que abre las posibilidades a considerar que todos podemos contribuir al empoderamiento de otros. En el caso de los educadores sociales, esa labor es evidente.

2.3. EL BALANCE DE COMPETENCIAS

En el balance de competencias conjugan los conceptos aprendizaje a lo largo de la vida, empoderamiento y por supuesto competencias. Generalmente lo encontraremos agrupado entre los nueve más conocidos métodos de evaluación de competencias, pero destaca entre ellos por su capacidad autoevaluada (Rodríguez, 2006). Esta autora señala que en el contexto de la formación permanente, el balance de competencias se caracteriza por su fuerte connotación autoevaluada. A diferencia de otros dispositivos su objetivo no es evaluativo sino más bien orientativo. De hecho, el balance de competencias es una técnica de orientación profesional y, como tal, considera ese

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid análisis como una posibilidad que una persona tiene de mejorar la presencia de sus potencialidades en el mercado de trabajo. El balance permite concienciar las propias competencias y motivaciones y facilita el camino hacia la construcción de un proyecto profesional sentido como propio y coherente con las expectativas y oportunidades existentes en el mercado. Su metodología consiste en el reconocimiento, por una persona, de los recursos adquiridos y desarrollados a lo largo de su vida en distintos ámbitos de actividad (formativo, familiar, laboral, personal, cultural, etc.) y en el proceso de transferencia de esos recursos identificados al proyecto profesional, situándolos como un elemento clave para la incorporación en el mundo laboral y para su desarrollo en condiciones satisfactorias en un puesto de trabajo.

El balance de competencias tiene sus inicios en Francia en la década de los ochenta durante la turbulencia económica europea protagonizada por profundos procesos de reestructuración industrial y de reconversión productiva empresarial. Pasa por un periodo de experimentación de 6 a 7 años hasta que en 1991 tiene lugar su institucionalización y su regularización vía legislación. Hacia la segunda mitad de los 90, Italia recibe los primeros ecos de su impacto en la reingeniería laboral.

En su proceso formativo el balance de competencias recibió variadas definiciones de las cuales compartimos una por parecernos más completa e integral. El balance es “un proceso que debe permitir a la persona elaborar un proyecto profesional, a corto, medio y largo plazo, a partir del análisis de su experiencia, de su historia, de sus competencias y de su potencial, teniendo en cuenta sus preferencias, sus valores de referencia y las elecciones personales hechas en el curso de su vida” (Yatchinovsky y Michard, 1994).

Por su parte, Serreri (2006), define el balance de competencias como un “método de autoanálisis asistido de competencias, de actitudes, de intereses profesionales y del potencial de un individuo en función de la puesta a punto, por su parte, de un proyecto de desarrollo profesional o de inserción laboral o de formación para el trabajo”.

El balance de competencias como instrumento de autoevaluación está dirigido a público adulto que cuenta con un patrimonio competencial profesional moderado a grande, experiencias laborales y vitales. Por su doble posibilidad de aplicación o utilización supera a algunos otros métodos:

- a) El uso del balance de competencias como un instrumento de política activas del trabajo destinado a personas en paro o a jóvenes adultos a la búsqueda de su primera ocupación para favorecer el encuentro entre oferta y demanda
- b) El uso como instrumento de orientación profesional.

Siguiendo a Serreri (2007) el método del balance de competencias cubre varias esferas o dimensiones de la persona:

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid

- Dimensión Proyectual: El proyecto es intrínseco en el balance de competencias, todos los balances deberán concluir con la puesta a punto del proyecto profesional (Joras, 1995).
- Dimensión Activa y Proactiva: El balance no se suministra ni se hace sobre nadie, es un método activo. El autoanálisis del beneficiario con el acompañamiento de un Educador Social permite el redescubrimiento de competencias. Condición sine qua non es la libre adhesión al método de parte del beneficiario. La orientación hacia la profundización de las motivaciones y hacia la puesta a punto de un proyecto empeñado en construir futuro le otorga la condición de proactivo.
- Dimensión de la Individualización: El balance, fenomenológicamente, acompaña a la persona singular a hacer un doble itinerario: uno en la dirección del descubrimiento de su propio patrimonio de competencias y del modo en que han sido adquiridas; otro en la doble dirección: a) de ubicar subjetivamente las propias competencias en un contexto significativo, dando significados nuevos y más ricos a las experiencias vividas; b) de cargar de significado y de valor el proyecto que el individuo está madurando.
- Dimensión Ecológica: Se define en relación a un trasfondo social, a un contexto laboral y a un mercado de trabajo. Deriva de la naturaleza ecológica de la materia prima que maneja, la competencia.
- Dimensión Formativa: Implica una formación madurativa y orientadora que trata de modificar los comportamientos y las conductas personales mediante la maduración de las motivaciones y de los nuevos convencimientos, desarrollando en el beneficiario del balance una nueva visión del propio ser personal y profesional

El pensamiento narrativo-biográfico y pensamiento reflexivo son elementos circulantes en el balance de competencias y dan sustento a las cinco dimensiones mencionadas anteriormente.

El pensamiento narrativo-biográfico: El dar sentido, dar una mirada nueva, reinterpretar la experiencia, el crear nexos y reconstruir el yo son conceptos paradigmáticos de dicho pensamiento. Cumpliendo el proceso de restitución de la identidad del sujeto a lo que hace referencia Ruffini, “la reconstrucción del yo que surge en la narración sustrae lo vivido, lo somete a un proceso de reorganización; reestructuración por la acción de una mirada nueva ayudando a la interpretación y relectura.

El pensamiento reflexivo: La indagación reflexiva toma cuerpo como actividad proyectual resaltando y desarrollando la capacidad del sujeto para reestructurar/desestructurar los propios esquemas cognitivos y la propia modalidad de acción. Aquí se hace evidente el “mix” al fusionarse en la dimensión proyectual del balance.

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid

El método se desarrolla en tres fases que deben cumplirse ineludiblemente, aunque, según los casos y en función del beneficiario varían de acuerdo a la intensidad del protagonismo ejercido por él y de acuerdo a sus competencias profesionales, experiencias, intereses, etc.; sobre todo del proyecto a futuro. Las tres fases son:

FASE 1- Preliminar:

También denominada prediagnóstica, de acogida o introductoria.

Objetivos:

- Conducir un análisis riguroso de las necesidades y demandas de la beneficiaria, siendo necesario que la persona esté dispuesta a re proyectarse y a ponerse en juego
- Proporcionar información clara y exhaustiva acerca del proceso del balance para que la persona logre con ayuda del Educador Social completar su autoanálisis y buscar los documentos que le permitan reconstruir y justificar su pasado.
- Hacer emerger motivaciones y expectativas, analizar y decodificar la demanda e individualizar los objetivos específicos. De ser posible, en esta fase surge la idea proyectual

Durante el proceso el Educador Social debe garantizar un clima acogedor y completa confidencialidad

FASE 2 – Investigación:

También llamada de diagnóstico, de profundización o de análisis. Es la fase medular y más compleja, la más difícil y comprometida. Puede requerir de la confluencia de otros expertos. En esta fase se evidencia el máximo de participación de la persona beneficiaria; entre otras funciones deberá diferenciar al yo evaluado del yo que evalúa. Deberá individualizar las vivencias como proceso del trazo o dibujo de la vida pasada

Objetivos:

- Identificar y reconstruir los conocimientos, las habilidades y los recursos psicosociales. El propósito es mostrar que además del aprendizaje formal existen conocimientos y saberes que surgen de la experiencia vital. La persona debe encontrar su valor.
- Valorar los conocimientos y los recursos utilizables. Sirve para identificar los hilos que anudan el pasado con el futuro
- Analizar y valorar las competencias profesionales

Llegando a este punto en el proceso de esta importante fase la persona claramente identifica su historia, en el presente es consciente de su riqueza competencial y visualiza los resultados de su proyecto a futuro.

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid

FASE 3 – Síntesis y Devolución:

Es una fase breve pero con altas implicancias en cuanto a responsabilidad de parte del Educador Social ya que deberá colaborar en el proceso de construcción documentaria.

Objetivos:

- Reelaborar y sistematizar la información para darle forma al pasado y ofrecer coordenadas para el futuro.
- Planificar el proyecto y aportar verificaciones de fiabilidad
- Organizar el portafolio de competencias

En resumen, ¿qué es?, ¿qué no es? y ¿cuál es el objetivo del método balance de competencias? En nuestras elucubraciones, Serreri respondería que:

- El balance es una actividad que tienen como objetivo el posicionamiento de las personas. Donde posicionarse significa evaluar para confrontar.
- El balance tiene como primer objetivo la puesta a punto de un proyecto de inserción laboral o de desarrollo profesional o formativo como propedéutica al trabajo.
- El balance encuentra su ubicación óptima en los momentos de desarrollo y en las transiciones críticas de la vida laboral de las personas.
- El balance resulta un instrumento orientador particularmente apropiado (en el sentido de útil y eficaz) para acompañar y sostener a las personas en las transiciones súbitas que son las más delicadas porque son vividas por las personas en un estado de gran fragilidad, con caídas graves del peso de la autoestima y de la autoeficacia.
- El balance es un método de aplicación individual y personalizada, no es de uso masivo.
- El balance es uno de los instrumentos de la actividad orientadora y en un momento en el curso de la orientación continua (lifelong guidance).
- El balance es orientación formativa y madurativa

2.4.LAS MUJERES GITANAS

La etnia gitana es una civilización milenaria, de sociedad homogénea de cultura heredada por transmisión ágrafa, apegada a sus tradiciones y organizada en grupos y clanes. Es un pueblo apátrida el cual se rige por las leyes internas transmitidas de generación en generación.

Según los “Mapas de Acción Social” y “Mapa de la Pobreza” auspiciados por las comunidades autónomas, encontramos que la etnia gitana es el 1% de la población española equivalente a la tercera parte de la población gitana de Europa Occidental, y algo más del 1% de la población gitana mundial; esto la hace el grupo mayoritario y con mayor índice de marginalidad difícilmente recuperables a pesar de los esfuerzos sociopolíticos debido al rechazo del sistema ,

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid característico de la cultura gitana y el mantenimiento de una pobreza y marginalidad estructural debido a la arraigada costumbre de subsistir gracias a la beneficencia sintiéndose liberados del ejercicio de deberes y derechos. Demográficamente su crecimiento no muestra diferencias significativas con poblaciones subdesarrolladas, evidenciándose una desmesurada cantidad de población joven. Los índices de analfabetismo, abandono sanitario e inexistente cualificación profesional son muy altos.

Las primeras referencias demográficas publicadas en el *Libro Blanco de los Gitanos* (1982) mencionan incremento de 2% de varones sobre mujeres. El Ministerio de Interior considera sólo a la población marginal, de tal modo refiere un aproximado de 58,000 familias, el 45% de la población es menor de 15 años, el 70% tiene menos de 25 años y el 10% más de 45 años; la tasa bruta de natalidad es del 61 por mil, la de nupcialidad de 8 por mil, la de mortalidad es superior al 9 por mil, la de mortalidad infantil es de 35 por mil; la esperanza de vida para hombres es de 65 años sobre 70 para las mujeres, el índice de crecimiento vegetativo es de 5,2%.

Entre sus rasgos culturales más característicos, podemos destacar:

- La familia aparece como el elemento fundamental sobre el que se construyen la mayoría de los valores; se le otorga más importancia al grupo que al individuo.
- Sentimiento de unidad y origen común.
- Organización social, familiar y comunitaria con ciertos roles asociados a la edad y al género. Respeto a las personas mayores que influyen sobre las personas jóvenes.
- Respeto a la palabra dada.
- Importancia de valores como la hospitalidad, la acogida y la solidaridad de la familia extensa dentro de la comunidad.
- El culto (confesión evangélica), como importante manifestación religiosa actualmente (aunque no la única); cada iglesia tiene su pastor, que posee gran influencia.
- El sistema simbólico de la comunidad gitana es otro elemento importante de su identidad cultural. Como en toda cultura, existen una serie de elementos simbólicos comunes. La mujer tiene un rol asignado para ser la principal cuidadora y la transmisora de los valores y la cultura, así como el de responsable de velar por la armonía familiar.
- Sobreprotección de las chicas jóvenes solteras desde edades tempranas (mozas).

Actualmente encontramos actitudes discriminatorias contra la población gitana en diferentes ámbitos:

- Empleo: se dan casos donde se no se selecciona a una persona para un trabajo por el hecho de ser gitana; también se dan casos de acoso racista en el puesto de trabajo.
- Educación: en ocasiones se produce un trato diferenciado de profesores y profesoras hacia los alumnos y alumnas gitanas; también existen colegios donde hay una segregación de

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid

facto. En estos centros se concentran altos porcentajes de alumnado gitano, incluso en barrios donde su presencia es baja (el número de alumnos gitanos no se corresponde con su peso demográfico).

- Vivienda: algunas personas gitanas encuentran dificultades para que les alquilen una vivienda, por prejuicios basados en su etnia; también a veces se producen problemas de convivencia entre personas gitanas y no gitanas.
- Salud: perviven en nuestra sociedad estereotipos negativos hacia la comunidad gitana que dificultan el entendimiento entre los/as profesionales y las personas gitanas
- Medios de comunicación: se da a menudo un tratamiento estigmatizados de la comunidad gitana en prensa y televisión, asociándose a personas de etnia gitana con la delincuencia.
- Servicios policiales: se siguen produciendo casos de abusos de poder por las fuerzas policiales, o de tratamiento incorrecto.

“Si pudiéramos aceptar que ser gitano, en una sociedad mayoritaria distinta, es difícil, ser mujer gitana es más difícil” (Pérez de la Fuente, 2008). La falta de educación amplía la desigualdad y la brecha de género entre las mujeres y los hombres. La educación es un derecho humano y un elemento indispensable para el progreso económico y social de un pueblo, por ello debe ser considerada como un instrumento fundamental para lograr la igualdad de género.

La población gitana es uno de los grupos sociales con menor nivel educativo, y el analfabetismo es mayor entre las mujeres que entre los hombres. Hoy en día, la gran mayoría está escolarizada (siendo muy importante que la escolarización se realice a edades tempranas). Sin embargo, el número de personas de etnia gitana empieza a descender cuando avanzamos en el grado formativo, debido a una multicausalidad difícil de comprender si no tenemos en cuenta las razones culturales que han influido en ello.

“Actualmente su identidad también se está reconfigurando en un proceso del que es difícil desligarse. Por un lado, la sociedad mayoritaria les exige una mayor incorporación al mercado laboral asalariado y existe un choque cultural en cuestiones como el número de hijos y el reparto de tareas en las familias. Por otro lado, su cultura presencia con cautela los cambios en los tradicionales hábitos de vida que constituían diferencias significativas. La imagen de la mujer representa un mensaje sobre la afirmación en la propia cultura. En dichas circunstancias, es difícil elegir libremente una opción de vida sin atender a las exigencias externas” (Fundación Secretariado Gitano, 2012).

Aunque la realidad social de las mujeres inevitablemente, está cambiando, aún se mantienen algunos estereotipos que las encasillan en realidades muy simplistas. María José Jiménez, estudiante universitaria de etnia gitana nos llama la atención al respecto: “Se retrata por un lado a la gitana bailaora y por el otro a la marginal, pero la mayoría no somos así. La mayoría participamos de la normalidad”.

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid

Conuerdo con el postulado de tesis de Oscar Pérez de la Fuente (2008) cuando dice: “la educación es el elemento clave de dinamización de la cultura gitana tradicional. El camino es algo complejo, pero las protagonistas de su emancipación deberían ser las propias mujeres gitanas.” Siendo este concepto el punto de quiebre otorga las condiciones para aplicar de manera exploratoria el método balance de competencias en un pequeño grupo de mujeres jóvenes gitanas.

3. DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

3.1. CONTEXTO

Como se mencionó en la introducción, esta experiencia se llevó a cabo a raíz de realizar la asignatura del Practicum de Profundización en el Centro Integral de Empleo de Cáritas Valladolid (CIE). Cáritas Diocesana es la confederación oficial de las entidades de acción caritativa y social de la Iglesia Católica en España, instituida por la Conferencia Episcopal. Además de realizar una labor Internacional, esta entidad también tiene una importante labor de apoyo y promoción social a diversos grupos sociales en situación de precariedad y/o exclusión social en el territorio Español. Cabe mencionar, que a pesar de que todas las Diocesanias, pertenecen a una gran red de Cáritas Internacional; cada una tiene la independencia necesaria para poder gestionarse y tomar sus propias decisiones.

Como se puede observar en la Figura 2, la acción social de Cáritas tiene varias líneas de acción; El Centro Integral de Empleo se ubica dentro del Área de empleo y economía social. El Área de Empleo y Economía Social, surge como una apuesta de la entidad por favorecer el acceso al empleo a aquellas personas que más dificultades sociales tienen. Esta opción resulta especialmente importante en este tiempo de crisis económica y social. Es por ello, que sus acciones integran tanto la formación para el empleo, como la disposición de servicios para la búsqueda activa de empleo. Para realizar esta labor, Cáritas dispone de diez centros de Información y Orientación Laboral, otros dos para la cualificación profesional en Valladolid y provincia; uno de ellos es el Centro Integral de Empleo de Cáritas Diocesana de Valladolid (en adelante CIE). Este centro cuenta con una oferta formativa, con especial experiencia (y con la infraestructura homologada) en las familias profesionales de:

- Servicios Socioculturales y a la Comunidad.
- Hostelería y Turismo.
- Corte, Textil y Piel.

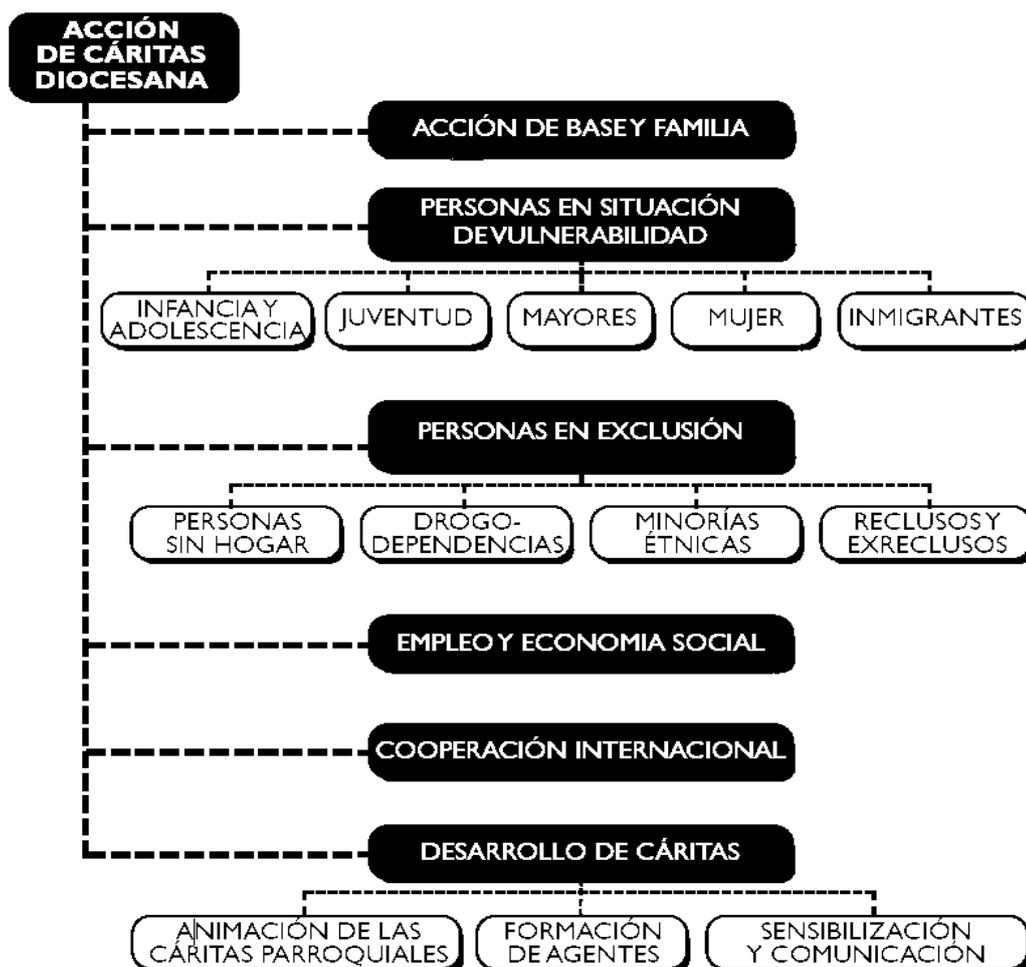


Figura 2. Organigrama de la Acción Social de Cáritas

El CIE se encuentra ubicado en la calle Alcarria, 12-14, del Barrio España. Este es uno de los barrios vallisoletanos con mayor población en riesgo de exclusión social. A continuación, se describirán brevemente algunos aspectos socioculturales relevantes del barrio con el objetivo de contextualizar el tipo de población al que atiende y que, en consecuencia, fue la destinataria de la aplicación del método del balance de competencias.

- Población aproximada: Hay 2.792 habitantes (presencia significativa de etnia gitana), siendo la franja adulta (entre 30-45 años) la más alta, ocupando cerca de un 1% de la población Vallisoletana.

- Ámbito laboral: Tradicionalmente sus trabajadores han sido obreros industriales o dedicados a la construcción, además de la existencia de oficios como feriantes, chatarreros, cartoneros, mercaderes ambulantes, temporeros... otro dato de importancia para el distrito es la existencia de un mercado negro o economía sumergida fruto de actividades ilegales.

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid

Dos de cada 10 mayores de 15 años están en paro, cifra que aumenta en la población juvenil y aún más en la población femenina (el 72% de los parados con experiencia laboral y la totalidad de los que carecen de experiencia tienen menos de 35 años).

- Nivel de estudios: Cerca de un 75% de habitantes han culminado únicamente sus estudios primarios y sólo un 5% que cuentan con estudios universitarios o superiores. Estas cifras siguen afectando de manera especial a las mujeres, las minorías étnicas y en la población de más de 55 años.

- Economía: Rentas obtenidas son menores a la media local y nacional. Un gran porcentaje de la población recibe algún tipo de prestación (ayudas, pensiones, subsidios...etc.). Como es evidente, la economía sumergida está presente en este barrio. El hecho de que un porcentaje considerable de la población trabaja en actividades de comercio informal, a pesar de recibir ayudas del Estado, es una prueba de ello.

Esta descripción sirve para tener una breve idea del contexto donde se ubica el CIE. Aunque los destinatarios de sus acciones formativas son procedentes de diversos barrios de la ciudad, comparten la mayoría de las características antes mencionadas. Otro dato relevante es el hecho de que debido a la situación de crisis económica que está sufriendo el país, el perfil de las personas desempleadas está cambiando. Empiezan a participar de este tipo de formación para el empleo personas que tienen un nivel educativo superior, incluso que han trabajado por muchos años, pero que debido a los recortes en las empresas, se han quedado en paro y ahora están formándose para explorar otras opciones en el mercado laboral.

Los cursos están destinados a cualquier persona, aunque los principales participantes son personas desempleadas derivadas de los Centros de Acción Social o del Servicio Público de Empleo de Castilla y León (ECyL), que están recibiendo prestaciones no contributivas a cambio de participar en acciones formativas. En concreto, el grupo de chicas participantes de esta experiencia, son siete mujeres gitanas jóvenes de entre 17 y 22 años de edad, la mayoría casadas y con hijos menores de tres años, estudiantes del certificado de profesionalidad de “cortinaje y complementos de decoración” (TCP064_1). Este curso surgió hace varios años por iniciativa de algunas trabajadoras del centro, como una manera de cualificar en algo muy sencillo y a la vez atractivo para este colectivo.

Aunque algunas de ellas tienen un nivel educativo ligeramente mayor que otras, ninguna ha terminado la educación secundaria (ESO) por razones culturales y porque empezaron a asumir responsabilidades familiares (esposo e hijos) a temprana edad. Todas están cobrando la prestación no contributiva por asistir al curso. Una característica del grupo que me llamó especialmente la atención, fue el espíritu de superación y la actitud de aprendizaje de gran parte de las chicas (no puedo generalizar, ya que por el contrario, algunas tienen la actitud opuesta). Esta actitud se

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid consolidó como una de mis principales motivaciones para realizar esta experiencia con este grupo de chicas gitanas.

Como una experiencia adicional me gustaría describir el caso de un amigo cercano que llamaremos Iván. Como he mencionado anteriormente, participé como oyente en la asignatura de Orientación Educativa en la Educación Social (2012), clase en la que me acerqué de manera incipiente a la teoría del método del balance de competencias. Este hecho, junto a la situación de desempleo de Iván, me llevaron a proponerle realizar una experiencia informal de balance con él. Después de que aceptó, iniciamos el balance unas semanas antes de empezar con las chicas.

A modo de resumen y para contextualizar el caso de Iván diré que es un joven de 28 años, sin cargas familiares y que ha vuelto a vivir con sus padres después de perder su empleo. Aunque dejó los estudios secundarios, los retomó unos años más tarde y continuó con su formación profesional, enfocándose en la restauración y cocina. Tiene una experiencia profesional en este sector de seis años aproximadamente, aunque ha trabajado eventualmente de albañil, carpintero, limpieza, repartidor, encuestador, incluso intentó formar su propia empresa de cocina a domicilio. En la actualidad, lleva un año y medio en situación de desempleo y desea empezar a planificar los próximos pasos en su itinerario profesional, antes de que se termine la prestación económica que recibe.

Aunque este caso particular no puede ser incluido en el análisis de la experiencia con las mujeres gitanas debido a que las características personales y profesionales de Iván distan mucho de la realidad de las chicas, me gustaría incluirlo como caso anexo, ya que los resultados fueron muy alentadores, además el proceso de realizar un BdC con él sirvió de experiencia piloto.

3.2.METODOLOGÍA

3.2.1. Método del balance de competencias (fases).

Como se ha señalado en el capítulo anterior, el modelo propuesto por Serreri (2007) del método del balance de competencias se concreta en tres fases: de acogida, de investigación, y síntesis y devolución (proyecto final). La primera fase pretende dirigir un análisis de las demandas y necesidades del sujeto, facilitar una información clara y exhaustiva acerca del proceso que se está llevando a cabo, conseguir emerger motivaciones, expectativas, analizar la demanda...etc. La segunda fase busca reconocer y reconstruir los conocimientos, capacidades y recursos psicosociales, valorar los conocimientos y recursos útiles y examinar y valorar las competencias profesionales. Para finalizar, la tercera fase procura reelaborar la propuesta personal, con el fin de obtener nuevos significados, programar el proyecto y contribuir con verificaciones de fiabilidad, estructurar el portafolio de las competencias en el que está toda aquella documentación que demuestra las competencias adquiridas y organizar el documento de síntesis en el que se plasmarán las etapas,

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid tiempos e instrumentos utilizados además de aquello que se ha adquirido a lo largo del proceso. Gráficamente podríamos representarlo de la siguiente manera (Figura 3)

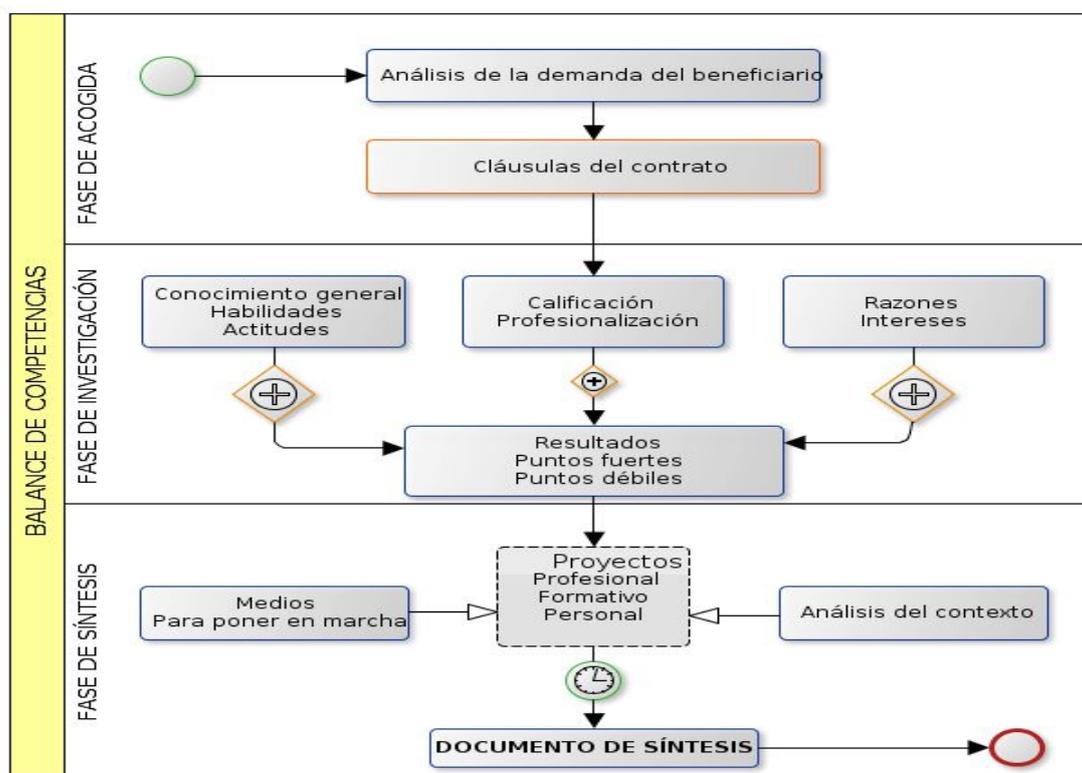


Figura 3. Cuadro resumen del proceso del balance de competencias (Carro, 2013)

Siguiendo este esquema, cada una de las participantes de la experiencia fue realizando una serie de actividades encaminadas a la consecución de su proyecto final. En el siguiente apartado se describirán cómo ha sido este proceso con cada una de las participantes y cuáles fueron los avances que se fueron detectando en cada fase.

Cabe mencionar, que a pesar de las dificultades, se ha intentado ser fiel al modelo de Serreri para el balance de competencias, de este modo poder hacer una valoración de los resultados con un modelo estructurado. Como se mencionó al principio, uno de los objetivos fue el de “explorar las posibilidades” de este método en una población en riesgo de exclusión social.

3.2.2. Instrumentos

La flexibilidad propia del método, ha hecho posible la creación casi “a medida” de los instrumentos ya que fueron surgiendo según se identificaban las necesidades (en su mayoría muy parecidas). Para su elaboración tuve en cuenta cumplir con el criterio de que contribuyeran al objetivo final del balance: la elaboración de un proyecto personal. Además de este objetivo general, los instrumentos fueron elaborados y las técnicas elegidas tuvieron en cuenta que su realización por parte de las participantes debería contribuir a:

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid

1. Ser participante activa del proceso y cumplir con las tareas de manera autónoma
2. Tener un espacio para el (auto) reconocimiento personal.
3. Aumentar el nivel de autoestima y
4. Elaborar un proyecto personal realista, basado en la información obtenida durante el proceso.

Una metodología común subyace en la aplicación y análisis de los instrumentos durante las tutorías con las participantes. Esta metodología contribuyó a que las participantes pudieran visualizar sus avances en el descubrimiento de sí mismas de manera sencilla y clara. Así pues, cada vez que las participantes asistían a la sesión con su ficha completa hecha en casa, la revisábamos conjuntamente y los cambios que surgían o las cosas que descubrían de sí mismas eran completadas durante la sesión en la misma ficha pero con un bolígrafo de otro color. Este ejercicio fue realizado con todas las tareas encomendadas. De esta manera, al finalizar cada revisión teníamos la oportunidad de reflexionar sobre los avances que ambas (tanto ellas como yo) íbamos reconociendo y poniendo en valor como capital personal y/o profesional para la elaboración de sus proyectos finales o “simplemente” para su satisfacción personal (aumento del autoestima).

La descripción de cada uno de los instrumentos de elaboración propia con algunas recomendaciones para su utilización se encontrará en los anexos. También se adjunta un ejemplar de cada uno.

3.2.3. Procedimientos

Durante la realización del balance de competencias, el sujeto es el principal protagonista del proceso, y el orientador sólo tiene la labor de acompañarle en su camino hacia la construcción de su propio itinerario profesional. En cada una de las fases se llevan a cabo diferentes acciones que, como piezas de un puzle, al final del proceso, se unificarán y darán como resultado el proyecto personal. Las actividades elegidas variarán en función de cada sujeto (de sus expectativas, sus experiencias, intereses y de sus competencias). Es labor del orientador estar al atento a cuál de los instrumentos deberá recurrir -o en su defecto, preparar- en cada momento para poner en valor toda la información que recibe o no (pues en muchas ocasiones las propias personas no saben reconocer sus competencias). El siguiente cuadro-resumen, muestra cuáles son los objetivos que se pretenden conseguir e instrumentos que se pueden utilizar en cada fase del balance de competencias.

BALANCE DE COMPETENCIAS PROFESIONALES (Serreri, 2007)		
FASES	OBJETIVOS	INSTRUMENTOS
1.FASE PRELIMINAR	1.1. Conducir un análisis riguroso de	Fichas de inscripción

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid

(prediagnóstica, de acogida, introductoria)	<p>las demandas y de las necesidades del sujeto.</p> <p>1.2. Proporcionar una información clara y exhaustiva acerca del proceso de Balance.</p> <p>1.3. Hacer emerger motivaciones y expectativas, analizar y decodificar la demanda, individualizar los objetivos específicos.</p>	<p>Entrevistas individuales y/o de grupo</p> <p>Rejillas de entrevista semiestructurada</p> <p>Currículums razonados</p> <p>Tríptico ilustrativo del Balance</p> <p>Contrato del Balance</p> <p>Fichas con la planificación del itinerario</p>
<p>2.FASE DE INVESTIGACIÓN (diagnóstica, de profundización, de análisis)</p>	<p>2.1. Identificar y reconstruir los conocimientos, las habilidades y los recursos psicosociales</p> <p>2.2. Valorar los conocimientos y los recursos utilizables.</p> <p>2.3. Analizar y valorar las competencias profesionales.</p>	<p>Rejillas :</p> <ul style="list-style-type: none"> • de síntesis de los estudios realizados (itinerarios de formación). • para el análisis y la descripción de las competencias y de las experiencias laborales. • de descripción de los intereses extraprofesionales y de la modalidad de empleo del tiempo no dedicado al trabajo. <p>Instrumentos para contrastar el saber y el saber hacer, el saber hacer y el saber actuar, etc.</p> <p>Pruebas estandarizadas de la psicología de la orientación (para analizar las variables de la personalidad, intereses profesionales, valores, estilos decisorios, de la motivación).</p>
<p>3.FASE DE SÍNTESIS Y DEVOLUCIÓN</p>	<p>3.1. Reelaborar, consiguiendo nuevos significados, relacionar todos los elementos informativos y cognoscitivos inmersos en las dos fases precedentes y sobre todo en la Fase de investigación.</p> <p>3.2. Planificar el proyecto y aportar verificaciones de fiabilidad.</p> <p>3.3. Organizar el portafolio de competencias.</p> <p>3.4. Organizar el documento de síntesis</p>	<p>Esquemas para: la redacción del documento de síntesis, del portafolio de competencias (cuando se precise) y del proyecto.</p>

3.2.4. Recogida de datos

El método del balance de competencias propone para cada fase una serie de instrumentos y técnicas para la recogida y análisis de la información. Aun así, algunas de ellas, como por ejemplo la entrevista, son útiles en varias de las fases. A continuación se describirán los tipos instrumentos y técnicas utilizadas, así como una breve descripción de los datos recogidos a través de los mismos.

- Observación participante:

“Cuando el investigador se cuestiona con la realidad, de hecho, ya está observando; pero esa observación la puede realizar ‘participando’. “La participación pone el énfasis en la experiencia vivida por el investigador apuntando su objetivo a “estar dentro” de la sociedad estudiada” (Martínez, 2007). Estar dentro significa ser parte de la población estudiada y ser parte del problema

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid analizado”... “La observación participante, es una técnica empleada en metodologías de investigación cualitativa como la etnografía y la investigación acción participativa”.

Con este concepto en mente, se entiende que la observación observante es una técnica de recogida de información que consiste en observar a la vez que participamos en las actividades del grupo que se está investigando. Para registrar las observaciones los profesionales suelen utilizar un diario de campo y en algunos casos registros audiovisuales.

El observador deberá tener especial cuidado de no sesgar la realidad con su presencia, por lo que antes de utilizar esta técnica deberá ganarse la confianza de la población de estudio para que su presencia sea casi invisible y deberá conocer las características de la población (lenguaje, normas, cultura, etc.) para que su interpretación posterior sea lo más fiel a la realidad.

La elección de esta técnica surgió de manera natural. Por una parte, entre el grupo de chicas y yo había una confianza que yo me había ganado durante el período de prácticas, además manteníamos conversaciones informales en cualquier momento, así que lo único que tuve que hacer es registrar aquellas cosas que observaba durante el proceso del balance que me parecía relevantes.

Se puede considerar como una observación participante porque labor con ellas era doble: las ayudaba en su balance de competencias, pero al mismo tiempo observaba los cambios y reacciones que tenían. Para evitar que se sintieran observadas, además de tener una actitud natural y cercana, evitaba escribir mis anotaciones delante de las chicas y lo solía hacer en privado al final del día.

En mi observación pude observar, entre otras cosas, que los temas de conversación de este grupo giraban en torno a sus familias y las responsabilidades derivadas (cuidado de los hijos, atención a los maridos y familia extensa, cómo ahorrar o dónde hacer la compra, etc.), un deseo por descubrir aspectos de la vida desconocidos o tabú en la cultura gitana, cotilleos sobre conocidos en común, un interés por conocer la vida, los pensamientos y emociones de las mujeres payas que tenían a su alrededor (profesoras), también es de destacar, que algunas deseaban hablar de temas de cultura general para ampliar sus conocimientos. Otro tema habitual es la religión y asuntos espirituales, para los gitanos en general, la religión forma parte de su vida cotidiana.

En cuanto a su actitud, en general son muy habladoras y carismáticas. La mayoría mostraba un deseo de aprender y superarse; sin embargo, también encontré chicas que no tenían aspiraciones y motivaciones personales y que sólo asistían a la formación como compensación de la prestación económica que reciben sus familias. Estas últimas chicas, no quisieron empezar el balance, o si lo hicieron, lo dejaron a medias; aún así, yo mantuve la relación con todas las chicas ya que de vez en cuando las visitaba en su clase en la hora del refrigerio.

Como es lógico, no se comportaban igual cuando estaban en clase, que cuando yo las citaba a una tutoría. En primer lugar, porque ya no estaban en grupo, ni sentían la presión social de la clase; en segundo lugar, porque hice los esfuerzos y gestiones necesarias para que las tutorías fueran

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid en otro espacio alejado de las aulas y dotar de neutralidad el espacio; en tercer lugar, porque mi actitud era diferente cuando hablaba con todas en grupo, que cuando tenía tutorías ya que me permitía ser más cercana y dar a cada una de las chicas lo que requería en cada momento.

Con mi actitud, conseguí que se sintieran con la confianza de hablar conmigo sabiendo que nadie más se enteraría de nuestras conversaciones. Este punto fue importante para ellas ya que viven en un dilema constante entre lo que “deben hacer” como gitanas y lo que “quieren hacer” como mujeres, jóvenes, esposas, etc.

- Diario de campo:

Mi herramienta principal para la recogida de información fue el diario de campo. Hay diversas definiciones acerca de lo que es un diario de campo; sin embargo, todas coinciden en el hecho de que es una herramienta que utilizan los profesionales que se dedican a la investigación que tiene el objetivo de registrar día a día tanto los hechos relevantes como la interpretación de los mismos por parte del investigador, finalmente permite sistematizar las experiencias estudiadas. En este sentido Acuña (2011) lo define como: “un instrumento o herramienta pedagógica que nos ayuda en la construcción y reconstrucción de la experiencia de la práctica escolar o profesional”.

Al iniciar el TFG fue evidente la necesidad de registrar todos aquellos hechos que podrían ser relevantes para la evaluación del proyecto y para ver la evolución de cada una de las participantes del balance. Por otra parte, me sirvió para ir anotando las modificaciones que tuve que realizar en algunos ejercicios y la justificación de los mismos; este hecho me permitió realizar una evaluación constante de mi proyecto y de las necesidades de las participantes. Otro de los datos que quise registrar fue el cambio en la motivación de las participantes, no sólo negativamente (es decir que fueran perdiendo motivación), sino positivamente. Me pareció un dato relevante porque, como veremos más adelante, el nivel de motivación durante el proceso es directamente proporcional al compromiso, el cumplimiento de las tareas encomendadas y a la consecución de pequeños hitos en sus planes personales. Además, me sirvió como agenda para organizar las tutorías con cada una de las chicas e intentar que todas tuvieran las mismas horas de dedicación por mi parte; también tuve en cuenta dejar unos cuantos días entre una tutoría y otra para que pudieran tener un margen de tiempo para hacer las tareas encomendadas antes de la siguiente tutoría.

Cabe mencionar que aunque esta fue mi principal herramienta de recogida de información cualitativa, no fue la única. El diario me sirvió también para completar las observaciones que anotaba en el cuadro de seguimiento que elaboré y del que hablaré en el apartado de instrumentos de elaboración propia. También, el diario de campo fue una herramienta para mi propio autoanálisis durante y al final del proceso ya que también lo volví a revisar para elaborar la matriz DAFO con la que hice mi autoevaluación final.

- Entrevistas semiestructuradas:

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid

Cuando la persona que está realizando la investigación, determina de antemano la información que desea recoger y preparar una serie de preguntas abiertas que, al ser respondidas, se obtiene dicha información, se puede definir como una entrevista semi estructurada. Este tipo de preguntas dan la oportunidad al investigador de recibir un mayor feed-back, ampliar los matices de las respuestas e incluso, relacionar un tema con otro. Para realizar el este ejercicio hay que prepararse de antemano y tener muy clara la información que se quiere recabar para ser capaz de encauzar las conversaciones cuando se desvíen de los temas de interés para la investigación.

Una actitud de escucha activa es muy importante en el uso de esta técnica, ya que el entrevistado nos puede dar información relevante que no hayamos contemplado con anterioridad; en este caso debemos ser flexibles y perspicaces para poder captar con rapidez la información relevante y relacionarla con los datos que hubiéramos obtenido previamente.

Las entrevistas son una de las técnicas que propone el método del balance de competencias, yo elegí las entrevistas semiestructuradas porque las preguntas demasiado abiertas no me daban tanta información como aquellas preguntas que concretaban en aspectos relevantes para la elaboración del itinerario personal. Las preguntas surgían del tipo de tarea que les hubiera mandado a hacer ya que yo conocía cuál era el objetivo de cada una de las fichas (sobre todo las de elaboración propia) y cuáles serían las preguntas que ampliarían las posibles respuestas de las chicas.

Otra de las razones por las cuales fue muy efectivo utilizar las entrevistas semiestructuradas, fue porque de no ser así, hubiéramos divagado mucho en torno a sus problemas y dificultades personales, lo cual no es negativo, pero no siempre sirve para enriquecer la elaboración del itinerario. Sin embargo, tampoco podía ser una entrevista muy estructurada ya que las chicas necesitaban un espacio para desahogarse y hablar de aquellas cosas que les preocupaban o incluso expresar su emoción al descubrir aquellos aspectos de su persona que no habían dado valor hasta ahora.

Por las razones antes mencionadas, la sesión empezaba con la entrevista interesándose por cómo estaba cada una de las ellas, no sólo porque me daba información, sino, porque con el paso del tiempo íbamos construyendo lazos de afecto y confianza. Después hablábamos acerca de las tareas encomendadas (dificultades para su realización, aprendizajes, etc...) y revisábamos la(s) ficha(s) de trabajo o las tareas que les había dado la sesión anterior y acordábamos cuáles serían los siguientes pasos o tareas, según el cauce que hubiera tomado la sesión. Finalmente, definíamos la próxima sesión. Por razones de tiempo, no tuvimos sesiones grupales, salvo la de presentación del proyecto.

- Conversaciones informales:

Por su naturaleza, las conversaciones informales, no son planificadas y son más difíciles de registrar. Sin embargo, son una herramienta muy útil para seguir completando la información de

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid cada persona, sobre todo acerca de sus pensamientos y emociones. En este caso, las conversaciones informales se dieron de manera sencilla debido a que nos conocimos y establecimos una buena relación mientras yo realizaba mis prácticas profesionales en el CIE, entre otras cosas, dándoles clase de educación básica. De este modo, las conversaciones informales surgían en cualquier momento pero los espacios más enriquecedores fueron los descansos que ellas tenían para almorzar; probablemente, a causa de que se rompía la relación profesora-alumna (aunque por mi parte siempre intenté que fuera una relación más horizontal que vertical).

Resalto esta técnica porque ha contribuido a que la relación de confianza entre todos fuera cada vez más estrecha. Este ha sido un aspecto clave en el proceso ya que si ellas no hubieran sentido esta confianza, no hubieran compartido aspectos íntimos de los cuales no suelen hablar con desconocidos y menos con “payos”. Por mi parte, estas conversaciones me permitieron reforzar ciertos aspectos de manera transversal; por ejemplo, durante las conversaciones informales pude dar valor a sus cualidades personales, reforzar su autoestima y autoconocimiento, y motivarlas para que reflexionaran sobre su propio empoderamiento.

- Fichas de elaboración propia:

Por las características del método y la metodología individualizada que requiere, la creación de fichas de elaboración propia o incluso la adaptación de las mismas o de otros materiales existentes, se hace necesaria si se desea responder a las necesidades concretas de cada una de las personas que pasan por el balance de competencias. Aunque existen herramientas y recursos sugeridos por aquellos profesionales que aplican el método, no se puede pretender realizar los mismos pasos con todas las personas entre otras razones, porque son ellas mismas quienes van tomando las decisiones para dar cauce a sus proyectos personales.

En páginas anteriores se ha descrito los instrumentos que sugiere Serreri (2007) para cada fase del balance de competencias. Sin embargo, todos los instrumentos utilizados fueron adaptados a la población destinataria del balance o se elaboraron “a medida” sobre todo por las deficiencias en sus niveles socioeducativos que requerían el uso de un lenguaje sencillo y de actividades de fácil realización. Esta adaptación evitó que las participantes se sintieran incómodas por no entender lo que se les pedía (hecho que ocurrió con el primer ejercicio que les pedí) y que se pudiera sacar el máximo provecho a las fichas, es decir obtener la mayor cantidad de información en pocos pasos. Para evitar repeticiones, la descripción de cada uno de los instrumentos se puede encontrar en los anexos (anexo 2) y el análisis de los datos obtenidos se describirá en el siguiente apartado.

3.3. DESCRIPCIÓN DE LOS CASOS

A continuación se hará una breve presentación de los casos (Tabla 1). Para guardar la confidencialidad de las participantes, a cada caso se le ha asignado un número (ejemplo: Caso 1,

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid Caso 2, etc.). Para conocer algunos aspectos personales de cada caso, a modo de contextualización, en la siguiente tabla se presentan datos que darán una panorámica de la situación personal inicial de cada una de las participantes.

Además, en todas las tablas aparecerá como apartado complementario, los datos del caso de Iván (el caso de referencia). Este caso sirvió para comparar los resultados obtenidos en ambos procesos y analizar las diferencias entre una persona con formación y experiencia laboral y otras que no han tenido esas experiencias formativo-profesionales. Como se puede observar, la mayoría de las chicas, son menores de 24 años, casadas o con pareja de hecho, tienen hijos menores de tres años y no han completado la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O), la razón principal es la asunción de responsabilidades familiares. Son amas de casa. Aunque alguna ha trabajado esporádicamente en tareas de temporada, la mayoría no ha trabajado nunca.

El caso de Iván es completamente diferente, el tiene 28 años, no tiene cargas familiares. Aunque no terminó la E.S.O. de manera regular, cuando se decidió a hacerlo continuó su formación a nivel profesional en el sector de la hostelería. En concreto curso la titulación de grado medio: “Técnico en servicios de restauración” (Orden EDU/2216/2009, de 3 de julio). Además, desde muy joven trabajó en muchos puestos de trabajo temporal.

Una vez hecha esta presentación empezaremos a describir todo el proceso del balance de competencias por fases, según el modelo de Paolo Serreri. En cada fase, iremos describiendo los avances de cada una de las participantes, también las dificultades encontradas durante el proceso.

Tabla 1. CUADRO RESUMEN DE DATOS CON LA DESCRIPCIÓN DE LOS CASOS

	Caso 1	Caso 2	Caso 3	Caso 4	Caso 5	Caso 6	Caso 7	Caso Iván
Sexo	Mujer	Mujer	Mujer	Mujer	Mujer	Mujer	Mujer	Hombre
Edad	17	20	17	No contesta	20	18	20	29
Profesión-Situación Laboral Actual	Ama de casa Desempleada	Desempleada	Ama de casa Desempleada	Ama de casa Estudiante Desempleada	Ama de casa Desempleada	Ama de casa Desempleada	Ama de casa Desempleada	Cocinero Parado
Nivel Académico	Educación Primaria	Hasta 2º de E.S.O.	Educación Primaria	Sin datos	2º E.S.O. / PCPI	1º E.S.O. / PCPI Costura	Hasta 2º de E.S.O.	F.P grado medio Restauración
Estado Civil	Soltera	Pareja de hecho	Pareja de hecho	Soltera	Casada	Pareja de hecho	Pareja de Hecho	Soltero
Nº Hijo/as a su cargo	Ninguno	1 (1 año)	Ninguno	2 (3 y 4 años)	1 (1 año)	1 (18 meses)	1 (1 año)	Ninguno
Breve descripción adicional	<p>Esta chica parece tener aspiraciones profesionales. Le gusta aprender cosas nuevas y está dispuesta a trabajar duro. Por otro lado, sus aficiones están relacionadas con su hogar y su vida en pareja.</p>	<p>La motivación de esta chica era más bien externa (empezó sólo por colaborar en el TFG). Aunque también expresó su deseo de aprender y formarse para poder sentirse realizada.</p>	<p>De todas las participantes, fue la más motivada (de principio a fin). Sin embargo, su nivel educativo es muy bajo, lo cual fue un hándicap para la realización de las fichas. Un dato interesante, fue que sus metas iniciales estaban relacionadas con su vida en pareja y al final del proceso, empezó a plantearse metas profesionales.</p>	<p>Su motivación es mejorar personal y profesionalmente. Es una mujer con afán de superación y deseo de trabajar, con mucha iniciativa y con capacidad de liderazgo. Además disfruta ayudando a los demás y parece tener especial afinidad con los adolescentes.</p>	<p>Su motivación para empezar el proceso fue externa (empezó sólo por colaborar en el TFG). Sus expectativas eran poco ambiciosas y más bien relacionadas con la vida familiar (tener un bebé y una casa). Como las demás, abandono el sistema educativo por dedicarse a la vida familiar.</p>	<p>Su motivación es aprender cosas nuevas y mejorar en su vida familiar y laboral. Le gusta terminar todo lo que comienza. Parece una chica responsable y muy comprometida con el bienestar de su niña. Tuvo que abandonar el sistema educativo por razones familiares, pero aún mantiene su deseo de seguir formándose y, quizás más adelante, trabajar.</p>	<p>Aunque empezó un poco más tarde el proceso, rápidamente se puso al día realizando todas las tareas que se le encomendó. Empezó poco motivada, pero poco a poco su motivación fue en aumento. Tuvo que abandonar el sistema educativo por razones familiares, pero aún mantiene su deseo de seguir formándose y, quizás más adelante, trabajar.</p>	<p>Las motivaciones de Iván eran ponerse a prueba a sí mismo, conocerse mejor y saber qué quiere hacer con su vida. Espera avanzar en su carrera como cocinero y aprender a ser más independiente.</p>

La Tabla 2 muestra las fases del balance. En las casillas señaladas se señalan las fases por las que pasaron las participantes.

Tabla 2. Control de fases por caso

	Fase de acogida	Fase de profundización	Fase de síntesis	Proyecto final	Observaciones
Caso 1	✓	✓		✓	Realiza prácticas
Caso 2	✓	✓		✓	Realiza prácticas
Caso 3	✓	✓	✓	✓	
Caso 4	✓				No finaliza
Caso 5	✓	✓		✓	Realiza prácticas
Caso 6	✓				No finaliza
Caso 7	✓	✓	✓	✓	
Caso Iván	✓	✓	✓	✓	

A pesar de que el proyecto final no es una fase en sí mismo, tiene una casilla en esta tabla para poder reflejar el hecho de que la mayoría de las participantes concluyeron el proceso elaborando su proyecto, a pesar de no haber pasado por todas las fases. Esto ocurrió debido a que unas semanas después de empezar el balance iniciaron el período de prácticas de certificado de profesionalidad que estaban cursando, este hecho provocó que dejaran de asistir a las tutorías ya que no podían “desatender” sus responsabilidades familiares para asistir.

Los casos 4 y 6 no finalizaron el proceso por razones familiares. Una de ellas tuvo una hija enferma y la otra tuvo que cambiar de lugar de residencia. Sin embargo, como se verá más adelante, ambas tenían un nivel de motivación elevado mientras participaron de la experiencia. Incluso una de ellas, preguntó si podría seguir con el balance cuando su hija mejorara (no seguimos debido a que la recuperación de su hija duraría un par de meses).

En el caso de Iván, el proceso fue más sencillo porque además de su motivación, su disponibilidad era mayor. También se debe resaltar que pudimos realizar más actividades porque su nivel educativo era mayor y su experiencia profesional también. Culminó el proceso sin contratiempos.

3.4. FASE DE ACOGIDA

Previo a la fase de acogida se realizó el correspondiente proceso de consulta con la dirección del centro, tal y como se ha señalado en la introducción al trabajo (ver página 11). Una vez definido el grupo destinatario del balance y los recursos necesarios para llevarlo a cabo en sus instalaciones. Por su parte ellos me dieron algunas indicaciones para no comprometer a la entidad ni a las participantes durante y después del proceso.

La primera actividad dentro de esta fase fue la presentación grupal del método del balance de competencias. Para lo cual, preparé con la ayuda de mi tutor una presentación en Power Point (anexo 2.1) con la información necesaria para que al finalizar la explicación, las posibles dudas

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid quedaron resueltas. La presentación se realizó para toda la clase (17 participantes), sin embargo, sólo doce mostraron interés en participar. Finalmente, fueron siete chicas las que iniciaron el proceso.

Un vez definido el grupo de mujeres que deseaban participar, las cité para una primera entrevista individual en la cual les recordé las implicaciones de participar en el balance y leíamos juntas el contrato de compromiso (anexo 2.2) para que firmaran con la confianza y con conocimiento del compromiso que implicaba. En esa misma sesión, les entregaba la primera ficha de trabajo la cual me sirvió de evaluación inicial. Esta ficha la he denominado “Ficha de datos personales” (anexo 2.3). Fue importante, revisar los apartados de la ficha con ellas para que tuvieran muy claro qué información debían escribir en cada apartado (aunque luego se volviera a revisar en la siguiente sesión). La presentación del método y la explicación de las fases por las que pasarán quienes lo inicien, es importante para evitar malos entendidos o frustraciones posteriores. Por eso, en el caso 7 y en el caso de Iván, la presentación fue individual debido a que iniciaron el proceso en momentos diferentes a las demás, pero no se dejó de hacer.

En esta misma fase, todos los participantes asistieron a una segunda sesión en la que revisamos la ficha de datos personales con el fin de corregir los datos (en el caso que fue necesario) y como técnica para la evaluación inicial de las participantes.

Haciendo una revisión de los apartados de la ficha y las respuestas encontradas, podríamos resumirlo de la siguiente manera:

- Motivaciones y Expectativas:

Las respuestas giran en torno al deseo de conocerse mejor. Algunas mencionan que desean avanzar como personas y poder planificar mejor sus vidas. Además un porcentaje menor habla de que inicia el proceso por “ayudar a Nurieh”. De las motivaciones expuestas se puede inferir que de manera general, las participantes querían realizar el balance, pero no tenían muy claras las razones. Las respuestas relacionadas con el autoconocimiento, podrían haber sido fruto de las ideas expuestas en la presentación inicial (Power Point). En el caso de Iván, el menciona que tiene claro que quiere avanzar profesionalmente, pero no sabe cómo hacerlo. El explorar sus propias capacidades y saber hasta dónde podría llegar, fue su principal fuente de motivación.

Las expectativas no fueron muy altas ni muy claras, más bien la sensación general fue la de “a ver qué pasa”, es decir, probar esta experiencia sin muchas aspiraciones. Incluso en el caso de Iván (aunque en menor medida) ocurrió lo mismo y puede ser debido a una ligera sensación de incertidumbre previa a empezar a caminar por este proceso.

- Datos Formativos:

Dos de las participantes sólo culminaron sus estudios primarios. Las demás empezaron la E.S.O. pero no la terminaron. Algunas de ellas han hecho algunos cursos cortos derivadas de los

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid servicios sociales y todas están participando actualmente del certificado de profesionalidad de “cortinaje y complementos de decoración” (TCP064_1).

En el caso de Iván, después de hacer un Programa de Cualificación Profesional Inicial, se examinó para obtener el certificado de la E.S.O. Más tarde continuó su formación como “Técnico en Restauración” (grado medio), y finalmente después ha hecho algunos cursos cortos relacionados con su profesión.

- Experiencia Laboral:

Cinco de las siete mujeres nunca ha trabajado. Las dos restantes (caso 2 y 5) han trabajado esporádicamente en el sector agrícola en actividades de temporada. La experiencia profesional de Iván es mucho mayor ya que lleva trabajando desde temprana edad. Su experiencia en el sector de la restauración es más reciente, concretamente hace seis años. Lleva en paro un año.

- Experiencias Relevantes:

El mayor énfasis en relación con este punto, está relacionado con la vida familiar de las participantes. Las que están casadas hacen referencia a este hecho como una experiencia relevante en sus vidas y lo mismo ocurre con las que tienen hijos. En un caso en concreto (Caso 1), la joven menciona que el hecho de que hubiera tenido una familia monoparental (madre) la ha marcado y también habla de que el hecho de conocer a su novio (y futuro marido) ha sido algo importante en su vida. Algunas de ellas mencionaron en la entrevista (y no en la ficha) que estar en el certificado de profesionalidad le ha “abierto la mente” en algunos aspectos y que está siendo una experiencia muy grata. Después de unos años de haber dejado el sistema educativo, Iván asistió a una Feria del Trabajo; este hecho constituyó un hito en su vida formativa ya que fue a raíz de ese evento que decidió volver a estudiar e inclinarse por el sector de la restauración. Unos meses más tarde, sintió que quería dedicarse profesionalmente a este sector cuando realizó las prácticas del ciclo formativo.

- Gustos y aficiones:

Los gustos y aficiones son muy parecidos entre todas ya que muchos tienen que ver con la educación que han recibido y la cultura a la que pertenecen. Actividades como las de pasear con sus amigas y/o familia, charlar en la calle, ir al culto, o ir de compras son repetidas por todas. También les gustan las reuniones familiares y ocasiones especiales en las que puedan bailar y cantar. Algunas además, mencionaron que disfrutaban estudiando y haciendo los deberes. También de leer y aprender cosas nuevas.

A pesar de todo esto, es de resaltar que las tareas domésticas también aparecieron en la lista (limpiar, fregar, lavar, planchar, cocinar, etc.). El preguntar cuál era el motivo por el cual estas actividades estaban descritas en este apartado, muchas respondieron porque les gustaba tener una casa limpia y recogida. En el caso del cuidado de los hijos no ocurría lo mismo, una prueba de eso

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid es que todas comentaron que se arrepentían de haber tenido hijos tan jóvenes ya que nos les permitía hacer todo lo que ellas quisieran. Los gustos y aficiones de Iván están más relacionados con las nuevas tecnologías y las actividades artístico-musicales. En concreto el menciona que le gusta navegar por internet, descargar música y utilizarla para componer letras de rap o hacer arreglos musicales. También comentó que le gusta salir con sus amigos.

El “Cuadro de seguimiento del balance” (anexo3.4.) fue un instrumento que empezamos a utilizar en esta fase, pero que fui actualizando después de cada sesión. Cuenta las actividades realizadas en cada sesión y las horas de dedicación al balance de cada participante.

Llegados a este punto se empezaba a vislumbrar cuales podrían ser las posibilidades de cada una de las participantes y hacia donde querían definir su itinerario personal. Como en todas las sesiones, al finalizar se les entregaba la siguiente ficha para que la completaran en casa; en este caso, se les entregaba y explicaba la ficha “Quién soy yo” (anexo 2.5.), la cual abría el paso a la siguiente fase.

3.5. FASE DE INVESTIGACIÓN

Una vez pasada la primera fase, las siguientes sesiones estuvieron dedicadas a explorar las características personales de cada una de las participantes, y en algunos casos, a acercar la realidad formativa y laboral en la que estaban interesadas, todo ello con el objetivo de pulir la información que nos llevaría a elaborar un proyecto personal/formativo/profesional los más ajustado a la realidad posible.

Como ya se sabe, cada una de las participantes pasó por su propio proceso y se respetaron los ritmos de cada una. El tener preparadas las fichas y entregarlas en un orden lógico (adaptado a las necesidades de cada una) contribuyó a encauzar el sin fin de posibilidades de hubieran surgido dentro de cada uno de los balances. Así pues, todas fueron pasando por los mismos ejercicios, salvo en los casos en los que alguna de ellas tuviera un requerimiento muy particular; por ejemplo, después de rellenar la ficha “Quién soy yo” una de ellas (caso 3) pidió ayuda para ser menos celosa y confiar más en sí misma.

La ficha “Quién soy yo” contribuyó a que las participantes realizaran un primer ejercicio de autoanálisis, lo cual no fue nada sencillo, no sólo porque estas chicas no están acostumbradas a hacer ese tipo de reflexiones, sino que además sus niveles de socioeducativos no les permiten expresar con palabras todo aquello que piensan y sienten.

Haciendo un breve análisis de los resultados se puede decir que les costó menos describir los defectos que las virtudes. En la lista de defectos destacan el ser testaruda, cabezona, celosa,

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid insegura, derrochadora, desconfiada. Por otra parte, las virtudes que destacan de sí mismas fueron la limpieza, confiabilidad, alegría, amigables, respetuosa, responsable.

En la sesión en la que revisábamos la ficha de cada una, hicimos un ejercicio de reflexión sobre algunas de las respuestas que dieron, como por ejemplo, el hecho de considerar que “ser mimosa” (caso 2) era un defecto, o que considerara que su marido fuera una de sus virtudes (Caso 3). Con este ejercicio fueron “quitándose los velos” para poder verse a sí mismas como personas con cualidades maravillosas que pueden utilizar en su vida futura (tanto personal como profesionalmente). El revisar la ficha de manera conjunta contribuyó al aumento de la autoestima de las participantes, como consecuencia, su motivación también aumentó.

Otro objetivo de la ficha era conocer cuáles eran los aspectos que querían mejorar/cambiar a corto plazo (para tener una guía para su acompañamiento en este proceso). Obviamente, como educadora social no podía ayudarlas en asuntos que no son de mis competencias profesionales, como por ejemplo, ayuda psicológica o de formación específica, sin embargo, les podía dar una guía (desde mi postura de orientadora) para que ellas pudieran tomar sus propias decisiones. Los aspectos que querían cambiar tenían relación directa con sus defectos y aquellas cosas que se les daban mal.

La ficha también tenía una silueta de mujer para que ellas pudieran dibujarse como se veían a sí mismas. Sin ánimo de hacer un análisis psicológico (porque no tengo la formación específica para realizarlo), se puede hacer una revisión general de algunos rasgos llamativos. Por ejemplo, todas resaltaban la feminidad con rasgos como peinados elaborados, vestidos ajustados, tacones, complementos, etc. Lo cierto es que en sus dibujos se reflejaba muy bien la personalidad de cada una y de manera muy sutil la conciencia que tienen de ellas mismas.

Me llamo especialmente la atención de una chica que se dibujo sin boca (caso 3), a pesar de no haber analizado con ella este detalle (porque podía derivar en otros temas), se puede relacionar muy bien este detalle con el hecho de que ella no podía tomar ninguna decisión en su vida, ni la ha podido tomar nunca. Además es muy reservada para contar su vida personal.

Aquellas participantes que expresaron su deseo de explorar opciones laborales realizaron la ficha “mi trabajo ideal” y “Conociendo el mercado laboral” (anexo 2.6). Un ejemplo sencillo pero ilustrador fue que a una de las chicas (caso 7) se le encomendó la tarea de ir a una peluquería y a un supermercado y observar el comportamiento de los empleados; para ayudarla en esa observación se le facilitaron algunas preguntas de análisis. Esta tarea surgió por su interés en trabajar de cara al público, en concreto en alguno de esos dos sitios.

La reflexión y análisis conjunto de las fichas las llevo a ser más conscientes de los requerimientos del mundo laboral. También de las competencias necesarias para los trabajos que les gustaría tener, lo que llevó necesariamente a la pregunta ¿qué voy a hacer para desarrollar las

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid competencias que me faltan? A partir de allí empezaba la planificación del proyecto personal (para algunas).

Con Iván se exploraron más actividades. El hecho de que se manejara bien con las nuevas tecnologías permitió realizar otro tipo de actividades. Por ejemplo, en la actividad “Conociendo el mercado laboral”, se le pidió que buscara la biografía de sus tres cocineros favoritos y que analizara las cosas que tenían en común, así como las razones (a su juicio) de su éxito profesional. Se le encomendó esta tarea porque durante una de las conversaciones él expresó que creía que no hacía falta estudiar para ser buen profesional y que trabajando también se aprende; este punto sería admisible en el caso de que sólo quisiera ser cocinero toda su vida, pero el expresó su deseo de ser un *chefe* o jefe de cocina, incluso ser autónomo, con esas metas tan altas necesitaría de una buena formación, sin dejar de lado, por supuesto, la experiencia práctica. Después de realizar ese ejercicio y de reflexionar de manera conjunta, comprendió la necesidad de formarse e incluimos ese punto en su proyecto personal.

Tabla: Fase de investigación / Profundización.

	Quien soy yo	Trabajo ideal	Conociendo el mercado laboral	Cuestionario c. clave	Otros
Caso 1	✓	✓	✓	✓	Plan de ahorro
Caso 2	✓			✓	
Caso 3	✓				Tareas para aumentar la autoestima y confianza. Carta de perdón
Caso 4	✓				Nota: Abandono en esta fase.
Caso 5	✓			✓	
Caso 6	✓				Nota: Abandono en esta fase.
Caso 7	✓	✓	✓	✓	✓
Caso Iván	✓	✓	✓	✓	✓

En el caso 1, tuvo la necesidad concreta de aprender a ahorrar por dos razones concretas (ambas descritas en su proyecto final): casarse y ser autónoma. Para ayudarla elaboramos un plan de ahorro adaptado a sus gastos e ingresos, este plan contenía preguntas de reflexión para pensar cada cierto tiempo en cuáles están siendo los gastos necesarios y en qué cosas podría reducir gastos.

En el caso 3, las actividades no tuvieron nada que ver con el desarrollo profesional, sino más bien personal. Se detectó un bajo nivel de autoestima y confianza en sí misma que no le permitía avanzar y sentirse capaz de hacer cosas por sí sola. A pesar de tu introversión, ella compartió conmigo su preocupación por agradar a su marido y demostrarle que ella podía ser una buena esposa. Sus tareas fueron sencillas, pero sus avances fueron especialmente conmovedores. Para

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid abreviar sólo describiré una de las tareas que tuvo que hacer, pero que a su vez implicaron otras tareas más sencillas que la ayudaron a mejorar sus niveles de autoestima y autoconfianza.

Su tarea principal fue la de organizar una cena romántica con su marido. Para realizar esta tarea tuvo que ir a la biblioteca a buscar recetas de cocina sencilla (porque ella no sabía cocinar), luego hacer la lista de la compra para la receta elegida y finalmente preparar la cena y arreglar la casa para crear un ambiente agradable. Aunque para cualquier otra persona estas tareas hubieran sido sencillas y sin importancia, para constituyeron una vía para sentirse capaz de hacer cosas y de reflejar un cierto grado de seguridad que atrajera más a su marido (ella desconfiaba de su fidelidad). Después de esta fase, empezó a plantearse otras metas un poco más ambiciosas como buscar trabajo.

El “Cuestionario de competencias clave” (anexo 2.7) fue una herramienta poco eficaz ya que la forma en la que los enunciados estuvieron redactados no fue lo suficientemente claro para las chicas. Prácticamente todas lo hicieron, pero casi nadie lo hizo bien. A pesar de ello, los resultados de cada una fueron coherentes con las competencias que cada una mostró tener o no tener desarrolladas.

Las competencias vinculadas a las relaciones sociales y las actividades artísticas fueron las más puntuadas y las relacionadas con la competencia digital, las lenguas extranjeras y las matemáticas las menos puntuadas. En el caso de Iván la competencia digital destacó por encima de las demás con la puntuación más alta, el espíritu emprendedor obtuvo su puntuación más baja fue entonces cuando reflexionamos sobre su interés por ser autónomo y finalmente descartó esa idea.

En este punto es necesario aclarar que todas las chicas que realizaron prácticas externas del curso de costura no asistieron a las sesiones de esta fase, aunque finalmente elaboraron su proyecto personal, fue hecho de manera superficial.

3.6. FASE DE SÍNTESIS

Esta fue la fase menos trabajada debido a mi intención de que chicas culminaran el proceso durante en el plazo necesario para entregar el TFG y antes de que ellas terminaran el curso (al empezar expresaron su disponibilidad mientras durara el curso). Por esta razón, tuvo algunas deficiencias que provocaron que el paso por esta fase fuera más superficial.

Aún así, las participantes que pasaron por la entrevista de síntesis (dos mujeres gitanas e Iván) tuvieron mayor facilidad para redactar el proyecto final. Como no tenía tiempo para hacer todas las entrevistas de síntesis previa a la entrega del proyecto realizamos una sesión grupal para orientarlas sobre cómo hacer su proyecto.

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid

3.7. PROYECTO FINAL

Para facilitarles el proceso de redacción del proyecto final se elaboró un esquema sencillo con preguntas ordenadas de modo tal que al responderlas adecuadamente y con el mayor detalle posible se obtuviera el proyecto final.

Para ahorrar tiempo, realizamos una sesión grupal para explicar cómo responder a cada una de las preguntas con un ejemplo que eligieron ellas y que les era familiar. Eligieron organizar una boda. Con ese ejemplo, respondimos a todas las preguntas y diseñamos un ejemplo de proyecto, de esta manera fue más sencillo pensar en sus metas a corto, mediano y largo plazo y finalmente, elaborar su proyecto personal. La tabla “Proyecto Final” resume los datos recogidos en los proyectos entregados (anexo 2.8).

	Entrega	No entrega	Observaciones
Caso 1	✓		Metas personales (casarse) y laborales (Ser autónoma)
Caso 2	✓		Metas formativas (Graduado E.S.O.)
Caso 3	✓		Metas profesionales (buscar trabajo)
Caso 4		✓	
Caso 5	✓		Metas personales (buscar un piso independiente de sus suegros y tener otro bebé)
Caso 6		✓	
Caso 7	✓		Metas personales (viajar) y formativas (E.S.O. y grado medio)
Caso Iván	✓		Metas personales, formativas y profesionales

3.8. EVALUACIÓN FINAL

La evaluación final se realizó el último día mediante un cuestionario con datos cuantitativos y cualitativos. Los cuales se presentan en la “Tabla resumen: evaluación final” (anexo 2.9). Fue en esa sesión en la que todas entregaron su proyecto final. En esta última sesión revisamos los proyectos que ellas habían elaborado y pulimos algunas ideas para que el proyecto sea más realista y detallado. Con el objetivo de analizar *a posteriori* los datos descritos en sus proyectos, les pedí permiso para sacarles una copia quedándose ellas con el original. Así poder tenerlo de recordatorio y referencia para su cumplimiento.

	Motivación personal (0-10)	Motivación tutorial (0-10)	Aprendizaje principal	Dificultad principal	¿Lo volvería a hacer?
Caso 1	8	10	Ser ahorradora.	Metas indefinidas.	No
Caso 2	9	10	Aumento de aspiraciones.	Falta de tiempo.	Si
Caso 3	8	10	- Auto estima. - Confianza. - Proyección de futuro.	- Compresión lectora. - Dependencia familiar.	Si

Tabla resumen: Evaluación final.					
	Motivación personal (0-10)	Motivación tutorial (0-10)	Aprendizaje principal	Dificultad principal	¿Lo volvería a hacer?
Caso 4	-	-	-	-	-
Caso 5	9	10	Ser más organizada	Falta de tiempo	Si
Caso 6	-	-	-	-	-
Caso 7	7	10	- Confianza en sí misma. - Conocimiento del mundo laboral. - Empoderamiento personal.	- Auto análisis. - Falta de tiempo. - Responsabilidades familiares.	Si
Caso Iván	8	9	- Proyección organizada de futuro. - Mejor auto conocimiento. - Conocer el mercado laboral. - Importancia de la formación.	- Auto análisis. - Constancia. - Tiempo.	Si

La media de la motivación personal de las participantes es de 8 sobre 10. Las participantes puntuaron con una media de 9.8 sobre 10 la motivación recibida por mi parte como orientadora del balance. De manera general, sus aprendizajes están relacionados con:

- la profundización en su autoconocimiento con el consecuente aumento de autoestima y confianza en sí mismas,
- el aumento de las aspiraciones y el planteamiento de metas personales (proyección hacia el futuro),
- el acercamiento al mundo laboral y sus requerimientos. En el caso de Iván la diferencia sería que el profundizó más en su sector profesional.

En relación con las dificultades encontradas durante el proceso mencionan:

- la falta de tiempo para dedicarle al balance por responsabilidades familiares,
- la dependencia externa para tomar decisiones personales, por ejemplo tener que pedir permiso a los padres o maridos para participar en el balance (caso 1, 2, 5),
- el hecho de que nunca habían hecho un autoanálisis de sí mismas.

En relación con la motivación inicial, a pesar de que la mayoría empezó el proceso con cierta incredulidad, lo cierto es que mientras avanzaban en su (auto) reconocimiento su motivación fue aumentando proporcionalmente. Además, la sensación de incomodidad típica de quienes se

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid enfrenar a tener que verse a sí mismos “desde fuera” fue desapareciendo y conseguimos que pensar en aspectos personales que no se habían planteado con anterioridad al balance.

Aquellas mujeres que pasaron por el balance de manera superficial y sin comprometerse mucho realizaron proyectos más simples y poco ambiciosos, además realizaban las actividades como una obligación y no con actitud de aprendizaje. Su media de horas de trabajo autónomo fue de cinco horas, sin embargo las demás dedicaron una media de 10 horas a realizar las tareas encomendadas.

Cinco de siete mujeres (caso 1, 2, 4, 5 y 6) suspendieron el proceso durante el período de prácticas profesionales del certificado de profesionalidad, lo cual provocó la disminución del número de sesiones y de la efectividad del proceso.

La adaptación de los instrumentos y la creación de instrumentos según las necesidades sirvieron para aprovechar más las sesiones debido a que requería menos explicaciones y la ejecución de las tareas por parte de las participantes fuera más fácil de realizar.

Al finalizar el proceso todas mencionaron que sentían que habían superado sus expectativas iniciales, que sienten que se conocen más y que tienen más confianza en sí mismas. También que el ejercicio de pensar en el futuro les hizo darse cuenta de que deben planificar sus vidas para poder conseguir sus metas. Cinco de siete mujeres pasaron por todas las fases del balance, las dos restantes abandonaron el proceso por razones familiares (quienes terminaron el balance elaboraron su proyecto final). Esas mujeres se plantearon tanto metas profesionales como formativas, incluso alguna (caso 1 y 3) laborales, aunque fuera a pequeña escala. El tiempo disponible para realizar el balance fue poco debido a que tenía que cumplir con unos plazos de entrega del TFG, por eso el tiempo medio de dedicación a cada una fue de diez horas. Por el mismo motivo se ha hecho el seguimiento de los proyectos elaborados.

En el caso de Iván los resultados fueron muy parecidos a los obtenidos con las mujeres gitanas, sin embargo, nivel de alcance de las metas y objetivos personales y profesionales fue mucho mayor. El hecho de que partiera con una base formativa y experiencia laboral junto con las reflexiones del balance, le ayudó a ser más eficiente en la planificación de su proyecto final y a definir las cosas que quiere hacer de acuerdo a sus capacidades y talentos.

4. CONCLUSIONES

“Consideramos que la educación a lo largo de la vida debe asumir, al menos, dos retos importantes: Promover las capacidades y destrezas que demanda la sociedad cognitiva y contribuir al desarrollo de una ciudadanía activa” (Sarrate, 2000, 258). El método del balance de competencias ha demostrado ser una herramienta para el aprendizaje a lo largo de la vida. Esta experiencia puede plantearse como un enfoque educativo por competencias dentro de los sistemas educativos tanto formales como no formales. En este sentido, Cáritas –así como otras entidades de carácter educativo y social- podría generar más experiencia como entidad que tiene una oferta formativa para desempleados y personas en riesgo de exclusión social.

La aplicación del método en este grupo de mujeres gitanas jóvenes ha constituido una experiencia enriquecedora, no sólo para las participantes, sino para la exploración de nuevas posibilidades para el método propuesto por Serreri (2007). Aunque en la teoría se recomienda que el balance se debiera aplicar con personas adultas con una experiencia previa (vital y profesional), esta experiencia ha demostrado que su aplicación en colectivos en riesgos de exclusión también genera aprendizajes y resultados valiosos como el empoderamiento personal.

Consciente de que el cambio no ocurrirá a corto plazo y de que este grupo de mujeres aún arrastra algunos patrones culturales muy arraigados (p.e. el hecho de que no pudieran empezar el proceso o planificar sus metas sin la aceptación de sus padres y/o maridos), el empoderamiento de las mujeres gitanas contribuirá al cambio de patrones culturales desiguales. Cuando ellas cambien, la cultura cambiará porque aunque en apariencia (externa) es una cultura patriarcal, son ellas las que influyen en los pensamientos y sentimientos “de puertas para adentro”, como en la mayoría de los hogares, son las primeras educadoras. Aunque en general se tienen pocas expectativas de desarrollo hacia este colectivo (y no voy a negar que no fue fácil conseguir el compromiso y confianza), lo cierto es que con este proceso se puede evidenciar que tienen una vitalidad y coraje para enfrentarse a un cambio de mentalidad que carecían sus antecesoras. En la actualidad se les

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid está abriendo un nuevo mundo, esta generación de madres jóvenes serán las responsables de crear una nueva cultura gitana. Si se les diera la oportunidad se convertirían en personas con un capital humano y social mayor, menos dependientes del sistema público asistencialista; más bien se convertirían en personas proactivas.

Esta experiencia evidencia el aumento de la sensación de autoreconocimiento de las capacidades y competencias tanto personales como profesionales por parte de las participantes. Si bien es cierto, existen otras experiencias y métodos como el Programa Forward (2013) que se hubieran adaptado mejor a las características de esta población, lamentablemente desconocía el programa mientras realizaba el trabajo de campo.

Otro elemento clave del proceso es la persona que realiza el acompañamiento. En mi caso, pude experimentar uno de los campos de trabajo de los Educadores Sociales: la orientación sociolaboral. Destaco la palabra “socio” porque como educadora social no sólo me preocupa el fin (en este caso la inserción laboral), sino el medio por el cual las personas consiguen sus metas. Este método contribuye a que la orientación se haga desde una perspectiva holística de las personas y por consecuencia, se realice una intervención integral.

En este punto destacaría el hecho de que conociera al grupo previamente contribuyó a que el proceso fuera más sencillo. Este colectivo (mujeres gitanas) por naturaleza suele ser desconfiado hacia los “payos” (no gitanos), a pesar de esta dificultad, el hecho de ser mujer, de tener una actitud de escucha activa, mantener una postura horizontal y confiar plenamente en su potencial, contribuyó a que las participantes sintieran la confianza necesaria para permitirme entrar en sus vidas y descubrir juntas sus capacidades hasta ahora ignoradas.

Por la cercanía que conseguí, no fue fácil mantener la perspectiva profesional y no involucrarme demasiado en la vida personal de las participantes, pero considero que es un punto importante que los orientadores deben tener en cuenta para evitar que se distorsionen los roles de cada uno (orientador/a - destinatario de la intervención).

El objetivo de elaborar un proyecto final motiva tanto al orientador como a la persona interesada ya que ambos están trabajando codo a codo con el fin de obtener algún resultado, el cual se me materializó en el proyecto. Ayuda a no desviarse en el proceso, ya que en cuanto el orientador percibe que una actividad o conversación no va a contribuir al proyecto, se corta/cambia de actividad, también evita la tendencia de los profesionales de dar consejos y de los participante a esperar que se les den todas las respuestas (pasividad).

Como reflexión final me gustaría proponer que los estudiantes de nivel superior (lo que incluye la formación profesional) realizaran un balance de competencias en su último año de carrera para definir los pasos que deben dar para ser un buen profesional satisfecho de las elecciones profesionales que tome. También lo podrían realizar los trabajadores en activo (aunque no es tan fácil porque tienen poca disponibilidad), pero los desempleados son una población ideal para

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid realizar un balance ya que disponen del tiempo y están en situación de poder organizar sus pensamientos, sentimientos y conocimientos para continuar con su itinerario profesional tomando sus propias decisiones y no dejándose llevar por “lo que les surja”, es decir empoderarse.

En resumen, aunque reconocemos que se pueden conseguir resultados más completos con personas que tengan una formación y/o experiencia profesional previa, la aplicación del método del balance de competencias con un colectivo en riesgo de exclusión social ha demostrado ser reveladora. A pesar de que las participantes tenían un capital formativo y experiencia laboral mínimos, consiguieron avanzar en el (auto)reconocimiento de sus competencias y ser capaces de “ponerlas en valor”. Este método se puede aplicar no sólo para la orientación profesional, sino que es útil para el empoderamiento personal.

4.1. AUTOEVALUACIÓN DEL TFG

4.1.1. Competencias del grado en educación social desarrolladas

El cuadro que se muestra a continuación (*anexo 1.1.*) es una autoevaluación que pretende medir el grado de desarrollo de las competencias del Grado en Educación Social que, a mi entender, he conseguido realizando este Trabajo de Fin de Grado (TFG).

Para ello, después de revisar el listado de las competencias -tanto generales como específicas- que se definen en la titulación, he seleccionado únicamente las competencias específicas del GES como una forma de valorar cuantitativamente, lo que más adelante evaluaré de manera cualitativa.

4.1.1. DAFO de mi T.F.G.

Uno de los mayores aprendizajes que he obtenido a lo largo de mi carrera profesional, es que en la evaluación continua está la clave de la excelencia (entendida como hacer las cosas lo mejor que uno puede hacer, sin compararse con los demás) en las intervenciones socioeducativas. Es por ello que, para completar la evaluación anterior, a continuación presento una matriz DAFO (*anexo 1.2.*) con la autoevaluación cualitativa de mi TFG.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña, M.O. (2011). *Diario de campo y Trabajo Social. Apuntes digitales de la Universidad Autónoma de México*. Universidad Autónoma de México.
- Ander-Egg, E. (2003). *Métodos y técnicas de investigación social: Técnicas para la recogida de datos e información*. México: Lumen Humanitas.
- Carro, L. (2009). *Métodos de Investigación Social* [apuntes de la asignatura]. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Carro, L. (2013). *Orientación Educativa en Educación Social* [apuntes de la asignatura]. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Cebrián Abellán, A (1992). *Marginalidad de población gitana española*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Delors, J (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: UNESCO/Santillana.
- Díaz, M (2005). Cambio de Paradigma metodológico en la Educación superior. Exigencias que conlleva. *Cuadernos de Integración Europea*, 2, 16-27.
- Echeverría Samanes, B., Isus Barado, S., Martínez Clares, M.P., Sarasola Ituarte, L (2008). *Orientación Profesional*. Barcelona: Editorial UOC
- EDUSO (14/01/2007). Catálogo de Funciones y Competencias de la educadora y el educador social. En *Documentos Profesionalizadores. Definición de Educación Social. Código Deontológico del educador y la educadora social. Catálogo de Funciones y Competencias del educador y educadora social* (punto 3). Consultado en <http://www.eduso.net/archivo/docdow.php?id=143>

- El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid
Figuera Gazo, P., Rodríguez, M.L. (2006) *Reflexiones en torno al balance de competencias: Concepto y herramientas para la construcción del proyecto profesional*. Barcelona: Universidad de Barcelona
- Fundación Secretariado Gitano (2012). *Guía de intervención social con población gitana desde la perspectiva de género*. Madrid: Autor.
- Fundación Secretariado Gitano (2013). *Gitanos y gitanas hoy*. Recuperado en 23/11/2013 en http://www.gitanos.org/la_comunidad_gitana/gitanos_hoy.html.es
- Fundación Secretariado Gitano (n.d.). Recuperado el 27/05/2013 en http://www.gitanos.org/centro_documentacion/publicaciones/index.php
- Gallart, M.A. y Jacinto, C (1995). Competencias laborales: tema clave en la articulación educación-trabajo. *Boletín de la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, CIID-CENEP*, 6(2).
- Instituto de Sociología Aplicada de Madrid (1982). *El Libro Blanco de los Gitanos Españoles*. Madrid: Secretariado Nacional Gitano.
- Khan, J.; Khan,P (1999). *Advancement of Women: A Baha'i Perspective* [Compilación de charlas de 'Abdúl-Bahá en París]. Editorial Bahá'í (USA).
- Loiodice, I (2012). Guiding adults in a complex society. *Revista Española de Orientación Profesional*, 23(1), 3-12.
- Martínez, L.A (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista Perfiles Libertadores*, 4, 73-80.
- Matía, V. (2013). *Formación para el empleo y la ocupación* [apuntes de la asignatura]. Valladolid: Universidad de Valladolid, Departamento de Pedagogía.
- Marco Español de Cualificaciones para el aprendizaje a lo largo de la vida* (MECU) (n.d.). Recuperado el 27/05/13 en <http://www.mecd.gob.es/mecu/aprendizaje-vida.html>.
- Moreira, M.A (1997). Aprendizaje significativo: un concepto subyacente. En M.A. Moreira, M.C. Caballero y M.L. Rodríguez (gros.), *Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo* (pp. 19-44). Burgos.
- Parlamento y Consejo Europeo (18 de diciembre de 2006). Competencias clave para el aprendizaje permanente. Diario Oficial de la Unión Europea. 2006/962/CE

- El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid Parlamento y Consejo Europeo (20 de julio de 2006). Reconocimiento de la educación no formal e informal (en el ámbito de la juventud). Diario Oficial de la Unión Europea. 168 de 20.7.2006
- Pérez de la Fuente, O (2008). Mujeres gitanas: De la exclusión a la esperanza. *Universitas: Revista de filosofía, derecho y política*, 7, 109-146.
- Pérez, O. (2008) *Mujeres Gitanas: de la exclusión a la esperanza*. Recuperado el 02/12/2013 en <http://universitas.idhbc.es/n07/07-06.pdf>.
- Portal de la Formación Profesional (2013). Consultado en <http://www.todofp.es>
- Pueblo gitano (2013, 22 de diciembre). *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Recuperando el 12/12/2013 en http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Pueblo_gitano&oldid=71515666.
- Rodríguez, M.L (2006). De la evaluación a la formación de competencias genéricas: Aproximación a un modelo. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 7 (2), 33–48.
- Rodríguez, M.L (2006). *Evaluación, balance y formación de competencias laborales transversales*. Barcelona: Laertes.
- Rubio, J (2013). Mesa redonda: El empoderamiento como elemento de trabajo con grupos de mujeres. En *II Congreso Internacional: El empoderamiento de las mujeres como estrategia de intervención social*. Deusto: Universidad de Deusto.
- Sáez, J & Rodríguez, N. (2012) *Guía de intervención social con la población gitana desde la perspectiva del género*. Recuperado el día 21/11/2013 en <http://www.gitanos.org/publicaciones/genero/index.html>.
- San Román, T. (1990). *Gitanos en Madrid y Barcelona: ensayos sobre aculturación y etnicidad*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Sarrate Capdevila, M.L (2000). La educación a lo largo de la vida, prioridad de la Unión Europea. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 3, 245-262.
- Sarrate, M. L. (2000). La educación a lo largo de la vida. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 3, 245-262.
- SCANS (1992). *Lo que el trabajo requiere de las escuelas*. Informe de la Comisión SCANS para América 2000. Washington: Departamento de Trabajo de los Estados Unidos.

- El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid
- Schuler, M. (1997). *Poder y empoderamiento de las mujeres*. Bogotá: Tercer Mundo Editores.
- Serreri, P (2007). El balance de competencias y la orientación profesional: Teoría y práctica. En P. Figuera Gazo & M. L. Rodríguez Moreno (Eds.), *Reflexiones en torno al balance de competencias: concepto y herramientas para la construcción del proyecto profesional* (pp. 15–37). Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Serreri, P. (2013). *El balance de competencias y su aplicación en el procedimiento de validación de aprendizajes no formales*. Conferencia presentada en el Observatorio de la Validación de Competencias Profesionales (OBERVAL). Consultado en <http://www.observal.es>
- Stromquist, N. (1997). La Búsqueda del empoderamiento; ¿En qué puede contribuir el campo de la educación? En Magdalena León (Ed), *Poder y empoderamiento de las mujeres* (pp. 75-98). Bogotá: TM Editores y Universidad Nacional, Facultad de Ciencias Humanas.
- Universidad Autónoma de Madrid (n.d.). *La observación participante*. Recuperado el 27/05/2013 en http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/ Presentaciones/ Observacion_ppt.pdf
- Yatchinovsky y P. Michard (1994). *Le bilan personnel et professionnel*. Paris: ESF.

6. ANEXOS

Anexo 1: Documentos de autoevaluación:

- Anexo 1.1. Competencias del grado en educación social desarrolladas durante el T.F.G.
- Anexo 1.2. DAFO de mi T.F.G.

Anexo 2: Descripción de los instrumentos de elaboración propia y su ejemplar

- Anexo 2.1. Presentación Power Point sobre el Balance de Competencias
- Anexo 2.2. Contrato de compromiso
- Anexo 2.3. Ficha de datos personales y evaluación inicial
- Anexo 2.4. Cuadro del seguimiento del balance de competencias
- Anexo 2.5. Ficha de trabajo individual: “¿Quién soy yo?”
- Anexo 2.6. Ficha de trabajo individual: “Mi trabajo ideal”
- Anexo 2.7. Cuestionario sobre competencias clave para el aprendizaje a lo largo de la vida
- Anexo 2.8. Ficha de trabajo individual: “Soy yo quien decide”
- Anexo 2.9. Cuestionario de evaluación final

Anexo 3: Un par de ejemplos

- Anexo 3.1. Fichas del Caso 3
- Anexo 3.2. Fichas de Caso Iván

6.1. ANEXO 1: “DOCUMENTOS DE AUTOEVALUACIÓN”

ANEXO 1.1. Competencias del grado en educación social desarrolladas durante el T.F.G.

Competencias específicas de Grado en Educación Social:	1	2	3	4
E1. Comprender los referentes teóricos, históricos, culturales, comparados, políticos, ambientales y legales que constituyen al ser humano como protagonista de la educación.				
E2. Identificar y emitir juicios razonados sobre problemas socioeducativos para mejorar la práctica profesional.				
E3. Comprender la trayectoria de la Educación Social y la configuración de su campo e identidad profesional.				
E4. Diagnosticar situaciones complejas que fundamenten el desarrollo de acciones socioeducativas.				
E5. Diseñar planes, programas, proyectos, acciones y recursos en las modalidades presenciales y virtuales.				
E6. Diseñar y desarrollar procesos de participación social y desarrollo comunitario.				
E7. Elaborar y gestionar medios y recursos para la intervención socioeducativa.				
E8. Aplicar metodologías específicas de la acción socioeducativa.				
E9. Intervenir en proyectos y servicios socioeducativos y comunitarios.				
E10. Promover procesos de dinamización cultural y social.				
E11. Mediar en situaciones de riesgo y conflicto.				
E12. Formar profesionales y agentes de intervención socioeducativa y comunitaria.				
E13. Diseñar e implementar procesos de evaluación de programas y estrategias de intervención socioeducativa en diversos contextos.				
E14. Gestionar y coordinar entidades, equipamientos y grupos, de acuerdo a los diferentes contextos y necesidades.				
E15. Dirigir, coordinar y supervisar planes, programas y proyectos socioeducativos.				
E16. Asesorar en la elaboración y aplicación de planes, programas, proyectos y actividades socioeducativos.				
E17. Asesorar y realizar un seguimiento de personas y grupos en procesos de desarrollo socioeducativo.				
E18. Elaborar e interpretar informes técnicos, de investigación y evaluación de acciones, procesos y resultados socioeducativos.				
E19. Realizar estudios prospectivos y evaluativos sobre características, necesidades y demandas socioeducativas. En particular, saber manejar fuentes y datos que le permitan un mejor conocimiento del entorno y el público objetivo para ponerlos al servicio de los proyectos de educación social.				
E20. Conocer el marco de la educación social y los modelos desarrollados en otros países con especial atención a las iniciativas de la Unión Europea.				
E21. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación.				
E22. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa.				
E23. Conocer los factores biológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos.				
E24. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención.				
E25. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa.				
E26. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa.				
E27. Diseñar, utilizar y evaluar los medios didácticos en la intervención socioeducativa.				
E28. Saber utilizar los procedimientos y técnicas sociopedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social.				
E29. Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria.				
E30. Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos.				
E31. Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos.				

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid

Competencias específicas de Grado en Educación Social:	1	2	3	4
E32. Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...).				
E33. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo.				
E34. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo.				
E35. Utilizar técnicas concretas de intervención socio-educativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad, etc.).				
E36. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción.				
E37. Producir medios y recursos para la intervención socioeducativa.				
E38. Gestionar medios y recursos para la intervención socioeducativa.				
E39. Colaborar y asesorar en la elaboración de programas socioeducativos en los medios y redes de comunicación e información (radio, televisión, prensa, internet, etc.).				
E40. Utilizar y evaluar las nuevas tecnologías con fines formativos.				
E41. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social.				
E42. Desarrollar actitudes y dominio lingüísticos que posibiliten y favorezcan el trabajo en entornos multiculturales y plurilingüísticos.				
E43. Diseñar y llevar a cabo proyectos de iniciación a la investigación sobre el medio social e institucional donde se realiza la intervención.				

Los criterios de puntuación para la autoevaluación fueron:

0: Nada - 1: Poco – 2: Bastante – 3: Mucho

ANEXO 1.2. DAFO de mi T.F.G.

<p>DEBILIDADES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planificación previa con deficiencias (falta de tiempo, formación, etc.). • Poca experiencia en el campo de la investigación. • Documentarme mientras experimentaba (no antes). • Fase de síntesis superficial (falta de tiempo). 		<p>AMENAZAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Modelos culturales prevalecientes en las participantes. • Dependencia de otros para tomar decisiones (por parte de las participantes). • Ausencia del centro durante las prácticas de costura (algunas participantes).
	<p>DAFO</p> <p>Trabajo de Fin de Grado: “El Balance de Competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid”</p>	
<p>FORTALEZAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento previo del grupo (Practicum en Cáritas) • Recursos personales y profesionales. • Tutor con experiencia y buena disposición. • Experiencia innovadora. 		<p>OPORTUNIDADES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El Centro Integral de Empleo de Cáritas Valladolid imparte un certificado de profesionalidad dirigido a mujeres gitanas jóvenes. • Realización del Practicum en el CIE (Cáritas Valladolid). • Poder contribuir a las experiencias del Observatorio de Validación de competencias profesionales (OBSERVAL).

6.2. ANEXO 2. DESCRIPCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE ELABORACIÓN PROPIA

ANEXO 2.1. Presentación power point sobre el balance de competencias

- Objetivo: Informar a las personas interesadas sobre el método de BdC, sus fases y requisitos. Aclarar las posibles dudas, antes de firmar el contrato de compromiso. Dotar de formalidad al proceso.
- Descripción: Una vez reunido el grupo de personas interesadas, se realiza una presentación grupal inicial. Utilizando las diapositivas, se va explicando paso a paso en qué consiste el método y cuáles serán las fases por las que cada persona irá pasando. Una vez terminada la exposición, se da paso a las preguntas de los participantes.
- Notas: Cuando se realice la presentación es muy importante, dejar resueltas todas las dudas para evitar posibles confusiones en el futuro. También debe quedar clara la metodología, en cuanto que, según sea el grado de compromiso y cumplimiento de las tareas encomendadas, cada persona llegará hasta donde quiera. Quien realiza la función de orientador, sólo le acompañará en el proceso y no podrá tomar ninguna decisión ni condicionar las elecciones de los participantes. Después de esta presentación se puede entregar el contrato de compromiso a quienes están interesados y decirles que lo traigan firmado en la primera sesión, o se puede esperar a entregarlo en la primera sesión individual.

Presentación del Proyecto: “El Balance de Competencias Profesionales, como método para el empoderamiento personal”.

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
Grado en Educación Social – Proyecto Fin de Grado
Alumna: Nurieh Cabrera González

¿ A quién esta dirigido?

A todas aquellas personas adultas con voluntad y compromiso hacia la construcción de un plan personal.

Con ganas de ser protagonistas activas de su propio desarrollo personal y profesional.

¿Qué es el Balance de Competencias?

Es un **método de orientación personalizada** que tiene como objetivo el **(auto)reconocimiento de las propias habilidades y conocimientos**, para la elaboración de un **proyecto personal**. Esta idea esta muy relacionada con el concepto de aprendizaje a lo largo de la vida y del **empoderamiento personal**.

¿Cuál es el procedimiento?

- **Fase de Acogida:** Entrevista personal, encuestas de motivación, etc...
- **Fase de Profundización:** Autoreflexión personal, descubrimiento tus puntos fuertes y a mejorar.
- **Fase de Síntesis:** Analizaremos los resultados de la fase anterior.
- **Fase de Elaboración del Proyecto personal:** Estarás lista para empezar a construir el camino para conseguir lo que quieras hacer.

NO ES:

- Una bolsa de empleo.
- Una Terapia psicológica.
- Una consultoría de orientación profesional.

¡Me apunto!...¿Qué debo hacer?

Deberás comprometerte a participar activamente en **TODO** proceso (realizar las tareas encomendadas, asistir a las sesiones individuales y grupales, ser sincera con la información que compartes...).

Como una cuestión de formalidad, firmarás un contrato de compromiso.

¿Qué obtendré al finalizar el proceso?

Habrás elaborado tu propio proyecto personal/profesional/formativo el cual te permitirá ser dueña de tu vida y tomar las decisiones que sean necesarias para conseguir tus “sueños”. (Empoderamiento)

ANEXO 2.2. Contrato de compromiso

- Objetivo: Dotar de formalidad y compromiso al proceso de BdC. Tener un documento escrito que avale el compromiso expresado por las personas interesadas.
- Descripción: Este documento describe de manera clara y concisa, las implicaciones del compromiso en el Balance de Competencias que va a realizar con el acompañamiento de su orientador/a. Además, contiene los datos principales de la persona interesada, junto con la firma y fecha en la que se firmó el contrato. No tiene ningún valor legal.
- Notas: Se puede utilizar un contrato estándar o ir adaptando la forma de expresar las ideas de acuerdo al colectivo con el que se pretende iniciar el BdC. Si se opta, por la primera opción, es importante asegurarse que la persona ha entendido lo que va a firmar.

CONTRATO DE COMPROMISO:

Balance de Competencias Profesionales

Yo, _____ con D.N.I. _____, después de haber recibido una presentación sobre el Balance de Competencias Profesionales, conozco las implicaciones de participar en este proceso y me comprometo a culminarlo siendo participante activo/a (asistiendo a las sesiones, cumpliendo con las tareas encomendadas...).

Como resultado del proceso, obtendré mi propio proyecto personal/profesional/formativo, el cual habré elaborado con ayuda de un continuo acompañamiento.

Fecha:

Firma:

ANEXO 2.3. Ficha de datos personales y evaluación inicial

- Objetivo: Tener información relevante de las personas para poder hacer un mejor acompañamiento. Conocer la situación actual (personal/laboral y formativa) de cada caso, así como las expectativas y motivación hacia el proceso; es decir, realizar una evaluación inicial. Ser un primer ejercicio de autoanálisis para la persona que va a empezar el proceso de BdC.
- Descripción: Esta ficha está compuesta de seis apartados (*datos personales, motivaciones y expectativas, datos formativos, experiencia laboral, otras experiencias relevantes, intereses y aficiones*), los cuáles contribuirán a tener una visión global de cada persona, pero también contienen información que se utilizará para el proceso de orientación. Además, el acto de rellenar la ficha sirve como primer ejercicio de autoanálisis y autoreconocimiento por parte de la persona interesada, ya que requiere una reflexión acerca de aspectos personales, por esta razón se debe insistir en que los datos sean veraces, y que no se fuerce a nadie a decir lo que no quiere compartir.
- Notas: Este puede ser un punto delicado, ya que es el primer momento donde la persona empezará a descubrir su “interior” ante el orientador, es por ello, que se deberá tener especial cuidado en no vulnerar su derecho a la intimidad, pero al mismo tiempo estar pendiente de obtener la información relevante e intentar “tirar del hilo” para que la persona reconozca y descubra aspectos de su persona que, probablemente, no ha descrito en la ficha. Se debe estar alerta para evitar que este momento se convierta en una consulta psicológica.

Para este proceso, no es necesario solicitar datos, demasiado personales, sólo aquellos que pueden contribuir de manera significativa al proceso del BdC.

El apartado de otras experiencias relevantes tiene el objetivo de crear un espacio para que la persona cuente (si así lo desea), algo de su vida personal/formativa/laboral que considere relevante y que ha afectado a alguna de sus elecciones vitales. Por ejemplo: que debido a que se casó y tuvo un hijo no pudo continuar con sus estudios.

FICHA INDIVIDUALIZADA DE DATOS

DATOS PERSONALES:

NOMBRE: _____ EDAD: _____

PROFESIÓN: _____

SITUACIÓN LABORAL ACTUAL: _____ TIEMPO: _____

DISPONIBILIDAD HORARIA (Durante el proceso): _____

ESTADO CIVIL: _____

Nº HIJOS/AS (a su cargo): _____

TELÉFONO DE CONTACTO: _____

MOTIVACIONES Y EXPECTATIVAS:

¿Por qué quieres hacer un Balance de Competencias Profesionales?

¿Qué esperas de este proceso?

¿Cómo te ves dentro de 3 meses? ¿y dentro de un año?

DATOS FORMATIVOS: Describe cronológicamente (desde la más reciente a la más antigua) la formación que has realizado. (Se puede sustituir con el C.V. actualizado)

Formación	Entidad /Institución	Fecha de inicio/fin	Duración (horas)

EXPERIENCIA LABORAL: (Se puede sustituir por el C.V. actualizado)

Puesto de Trabajo	Empresa	Fecha de inicio/fin de contrato

OTRAS EXPERIENCIAS RELEVANTES:

INTERESES Y AFICIONES: Describe las cosas que te gusta hacer en tu tiempo libre y aquellas que te producen satisfacción al llevarlas a cabo.

ANEXO 2.4. Cuadro de seguimiento del balance de competencias

- Objetivo: Sistematizar el proceso de cada persona. Tener un control de las actividades realizadas y encomendadas para la siguiente sesión. Conocer el tiempo de dedicación fuera de las sesiones y llevar el control de las horas de cada participante en cada fase del BdC. Anotar las observaciones relevantes que ocurren durante el proceso.
- Descripción: En este cuadro se anotará la fechas de cada encuentro ya sea grupal o individual), las actividades que se realizaron durante la sesión, las actividades que cada uno deberá realizar antes de la siguiente sesión y el número de horas que se están dedicando a ambas actividades, finalmente hay una columna para anotar las observaciones que el orientador considere oportunas. Al final, se realiza el recuento de horas y la persona que realizó el BdC firma en conformidad con lo escrito en el documento.
- Notas: Es importante llevarlo al día. Si se puede, realizar las anotaciones inmediatamente después de la sesión.

CUADRO DE SEGUIMIENTO DEL BALANCE DE COMPETENCIAS

Nombre: _____

FECHA	Actividades realizadas	Nº Horas	Trabajo autónomo	Nº Horas	Observaciones

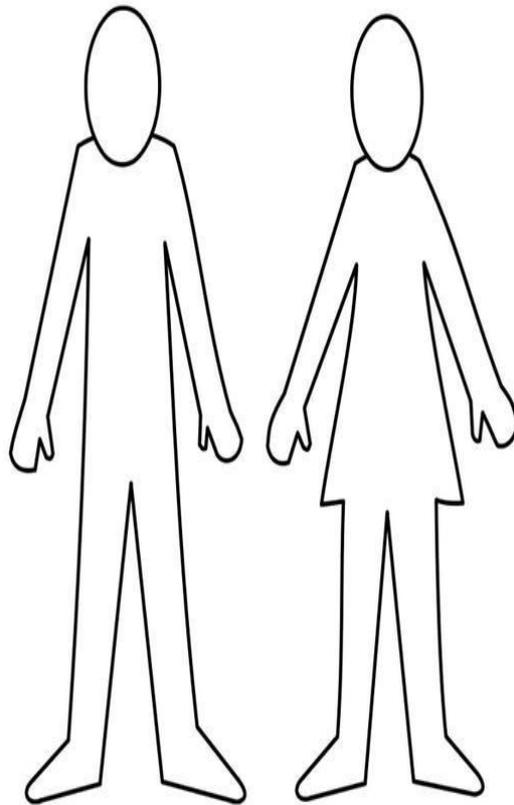
ANEXO 2.5. Ficha de trabajo individual: “¿quién soy yo?”

- *Objetivo:* Realizar un (auto) reconocimiento de las capacidades y talentos, y de aquellos aspectos personales que se desean mejorar. Reflejar la visión que cada uno tiene de sí mismo
- *Descripción:* En la ficha aparece la silueta de una persona, la cual deberá ser pintada y decorada por cada persona. Este ejercicio sirve como herramienta para observar la manera en que cada persona se ve a sí misma y, si se hace bien, da información de las cosas a las que se da valor, de su nivel de autoestima e incluso, de la capacidad creativa y artística de quien lo realiza (aunque esto no debe ser causa de frustración, en el caso de que alguien no tenga mucha habilidad artística). Alrededor de la silueta hay cinco afirmaciones que deberán ser completadas por la persona, así se podrá obtener un DAFO personal y se identificarán aquellos puntos que se desean mejorar/cambiar.
- *Notas:* Como todas las fichas se entregarán a las personas para que las realicen en casa con calma y las traigan completas en la siguiente sesión con el orientador, donde se hará la revisión conjunta y se harán las preguntas necesarias para ayudar a la persona a (re)descubrir aspectos que no tuvo en cuenta o que hasta el momento no le dio valor. Para esto, un ejercicio interesante es escribir con otro color las ideas que surgen durante la revisión y después reflexionar sobre las diferencias.

¿Quién soy yo?

Mis virtudes son: _____

Mis defectos son: _____



Se me da muy bien _____

Se me da muy mal: _____

Quisiera mejorar/cambiar : _____

Nombre: _____

ANEXO 2.6. Ficha de trabajo individual: “mi trabajo ideal”

- Objetivo: Definir el tipo de trabajo que la persona desea y reflexionar sobre las competencias necesarias para conseguirlo.
- Descripción: Es una tabla de formato sencillo con espacio suficiente para que las personas completen con el mayor detalle posible en primer lugar, la descripción de lo que ellas consideran su trabajo ideal (aquel con el que se sentirían realizadas/as). Después, en el segundo recuadro, deberán enumerar todas aquellas cualidades y competencias profesionales que consideren necesarias de manera general para la realización de ese trabajo. Una vez realizado este ejercicio, se pide que marquen con una “x” las cualidades/competencias que ellos/as consideran que tienen.

Con este material, el siguiente paso, es hacer una reflexión conjunta sobre los datos que hay en la ficha, por ejemplo, se reflexiona sobre si ese es el verdadero trabajo que quieren tener, cómo podrían demostrar las cualidades/competencias que dicen tener, etc.

- Notas: Si después de la reflexión final, la persona sigue deseando conseguir ese trabajo, el siguiente paso sería orientarla para que desarrollara aquellas competencias necesarias que necesita. En el caso de que la persona decidiera cambiar de rumbo, volveríamos a hacer el mismo ejercicio con la nueva elección de trabajo, o incluso con la posibilidad de querer ser trabajadora por cuenta propia.

Ficha: Mi trabajo Ideal

Tómate un tiempo para reflexionar acerca del trabajo que tú considerarías ideal para ti, después responde a las siguientes preguntas con el mayor detalle posible.

¿Cómo sería tu trabajo ideal? Puedes describir más de uno, si lo necesitas.
(Tipo, horarios, sueldo, condiciones imprescindibles, etc.)

¿Qué cualidades/competencias consideras que son necesarias para este tipo de trabajo?
(Personales, profesionales, formativas, etc.)

Ahora marca con una "x" aquellas cualidades/competencias que consideras que tienes desarrolladas. Argumenta tu respuesta.

ANEXO 2.7. Cuestionario sobre competencias clave para el aprendizaje a lo largo de la vida

- *Objetivo:* Definir el grado de desarrollo de las competencias clave a nivel personal. Ser un instrumento de apoyo para la planificación del proyecto personal.
- *Descripción:* Este formulario está compuesto de una serie de afirmaciones que responden a las definiciones de cada una de las ocho competencias clave para el aprendizaje a lo largo de la vida. Debajo de cada afirmación hay una barra de medida con números del 1 al 5, los cuales se deberán sombrear según se esté más o menos de acuerdo.

Una vez terminado este ejercicio, se deberá revisar conjuntamente con el orientador, para verificar que las respuestas representan la realidad. Después se hará la media de cada competencia y finalmente, se reflejarán estos datos en la radial que aparece al final del cuestionario. Por último, resulta interesante, analizar el gráfico con la persona interesada y contrastar la información con el resto de las fichas para ir definiendo algunas pautas para la posterior planificación del proyecto personal.

- *Notas:* Las afirmaciones están basadas en las definiciones de la Unión Europea descritas en las recomendaciones del Parlamento Europeo y del Consejo (2006/962/CE). Estas afirmaciones se pueden modificar según la población a la que va dirigida, siempre y cuando, sigan reflejando las definiciones originales; de lo contrario, su medición sería más complicada.

CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS CLAVE PARA EL APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA (*)

Contesta con sinceridad marcando de 1 al 5, según te identifiques con los siguientes enunciados.

1=Totalmente en desacuerdo

2=Bastante en desacuerdo

3= De acuerdo

4= Bastante de acuerdo

5= Totalmente de acuerdo

Tómate el tiempo que sea necesario para contestar, ya que es importante que reflexiones antes de contestar.

1. Soy capaz de expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones en español, utilizando las estructuras lingüísticas correctas. (CC1)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2. Soy capaz de expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones en otros idiomas, utilizando las estructuras lingüísticas correctas. (CC2)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3. Me relaciono sin problemas con personas de diferentes lugares (países y regiones), teniendo en cuenta las diferencias culturales para evitar conflictos; pero si surgen, sé mediar en los conflictos causados por las diferencias culturales o de idioma. (CC2)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4. Me siento cómodo/a hablando en otro idioma. (CC2)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5. Puedo resolver problemas de la vida cotidiana utilizando razonamientos matemáticos, razonando su solución. (CC3)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. Puedo explicar correctamente y con fluidez las cosas que pasan a mi alrededor, utilizando mis conocimientos personales (que puedo haber obtenido por vías formales y/o no formales de educación). (CC3)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7. Antes de creer/aceptar alguna idea o conocimiento, la razono y si me parece lógico, lo interiorizo y lo convierto en parte de mis conocimientos. (CC3)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

8. Uso de manera segura (sin miedo) y crítica (reflexiva) las tecnologías de la información, descartando aquellas cosas con las que no estoy de acuerdo o no me gustan. (CC4)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

9. Me gusta aprender cosas nuevas, cuando algo me interesa o lo desconozco, intento buscar la información por todos los medios posibles, ya sea de forma individual o grupal. Sigo unas pautas para buscar la información. (CC5)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

10. Me preocupan los acontecimientos importantes que ocurren en el barrio/ciudad/país en el que vivo y participo activamente en su resolución en la medida de mis posibilidades. (CC6)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

11. Tengo las habilidades para hacer respetar, tanto mis opiniones como mis decisiones, cuando alguien me quiere manipular u obligarme a hacer algo que no quiero. (CC6)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

12. Sé comportarme, según el lugar en el que me encuentre, entiendo y respeto las normas de cada lugar en el que estoy. (CC6)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

13. Entiendo lo que significan e implican los términos: democracia, justicia, igualdad, ciudadanía y derechos civiles). (CC6)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

14. Cuando quiero conseguir algo que me propongo, me organizo y, y si hace falta asumo riesgos, con tal de conseguir mis metas. Me considero una persona con mucha iniciativa. (CC7)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

15. Soy una persona creativa, en todos los aspectos de mi vida. Suelo fijarme más en cómo resolver los problemas, que en darle vueltas a los problemas en si mismos. (CC7)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

16. Aunque conozco los riesgos y dificultades de ser autónomo/a; me gustaría tener mi propio negocio y no trabajar para otros. (CC7)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

17. Tengo especial interés en las expresiones artísticas (música, literatura, artes plásticas, etc); me gusta visitar museos, ir a conciertos y espectáculos artísticos, me gusta leer, etc). (CC8)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

18. Expreso mis ideas, pensamientos, emociones mediante medios artísticos (la música, las artes escénicas, el baile, la literatura y las artes plásticas). (CC8)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

19. Muchas personas me han dicho que se me da muy bien: cantar, componer música, bailar, escribir, pintar, bailar, ect... y alguna vez he pensado en dedicarme profesionalmente a eso. (CC8)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Después de responder, haz la media de cada competencia clave (CC) y escribe los resultados en os siguientes espacios:

MEDIA CC1: ___

MEDIA CC2: ___

MEDIA CC3: ___

MEDIA CC4: ___

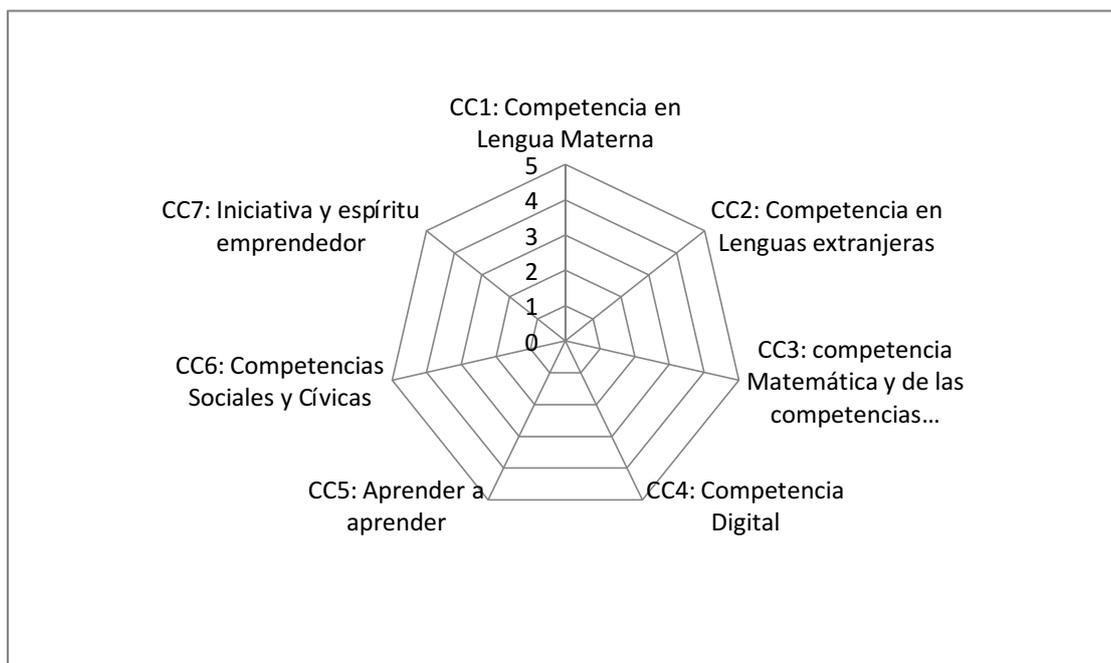
MEDIA CC5: ___

MEDIA CC6: ___

MEDIA CC7: ___

MEDIA CC8: ___

Cuadro de síntesis de competencias clave:



(*) Los enunciados están basados en las definiciones de la Unión Europea sobre las Competencias Clave.

ANEXO 2.8. Ficha de trabajo individual: “soy yo quien decide”

(Esquema para la planificación del proyecto personal)

- *Objetivo:* Redactar un plan personal/formativo/laboral basado en la información real recogida durante el proceso de BdC.
- *Descripción:* Esta plantilla es una guía para redactar un proyecto personal, contiene preguntas que, al responderlas adecuadamente, dan como resultado un proyecto concreto. En la cabecera de la primera página, se dan algunas orientaciones para la persona que va a realizar esta tarea, además de que le anima a ser realista con sus posibilidades, pero optimista, basándose en sus capacidades hasta ahora autoreconocidas. En el pie de página, hay un párrafo de compromiso simbólico, que se deberá firmar una vez terminado el proyecto.

En la segunda página, se encontrará las preguntas de guía y debajo de cada pregunta una breve explicación sobre cómo se debería contestar esa pregunta (para facilitar la elaboración del proyecto).

- *Notas:* Este esquema es sólo una guía para las personas que lo necesiten. Pero independientemente de si se usa o no, es importante que el plan personal sea lo más concreto (detallado) posible, así será más sencillo hacerle seguimiento y evaluarlo.

¡Soy yo quien decide! (iy actúa!)

-Modelo para la elaboración de un proyecto personal-

Basado en la ficha del proyecto personal formativo/profesional de Serreri,P. (2005)

Antes de empezar ten en cuenta que:

- ✓ Este modelo tiene la intención de ayudarte a realizar tu propio proyecto personal/formativo/profesional, pero eres tú misma quien toma las decisiones sobre lo que quieres hacer con tu vida (personal, formativa y/o profesional).
- ✓ Todo lo que escribas tiene que ser real y alcanzable por ti (siendo consciente de tus debilidades y fortalezas)
- ✓ Sé optimista, no menosprecies todos los aprendizajes que has obtenido a lo largo de tu vida y de tus experiencias.
- ✓ Tómate tu tiempo y reflexiona ante de escribir, no lo hagas a la ligera. Si es necesario, revisa los materiales que has completado durante el proceso.
- ✓ Para dotar de mayor compromiso y formalidad a tu proyecto, firma el compromiso que aparece en la parte de debajo de esta página. Hazlo una vez hayas elaborado tu proyecto y estés conforme con lo que has escrito.

Yo, _____, después de haber pasado por un proceso de balance de competencias, **me comprometo a llevar a cabo este proyecto personal, formativo y/o profesional** con una actitud activa y en los plazos que me he fijado.

Fecha:

Firmo para que así conste,

1. ¿Qué quiero conseguir?

Metas a corto, mediano y largo plazo (tres meses, un año, tres años), en los diferentes aspectos de tu vida, pero sobretodo en el ámbito profesional.

2. ¿Qué necesito para conseguirlo? ¿Qué me falta?

Describe todas las cosas que son necesarias para conseguir tus metas, y destaca las que te hacen falta/que no tienes.

3. ¿Cómo lo voy a conseguir?

Describe qué cosas vas a hacer, cómo lo vas a hacer, a dónde vas a ir, con quién vas a hablar... (intenta describir con mucho detalle porque este apartado es lo que más te va a ayudar a cumplir tus metas).

4. ¿Cuándo lo voy a hacer?

Las fechas también son importantes, ¡así no te despistas!. Di fechas aproximadas para hacer cada una de las tareas que has descrito en el apartado anterior.

5. Observaciones

Anotaciones o aspectos que quieras destacar y que no están en ninguno de los apartados anteriores.

ANEXO 2.9. Cuestionario de evaluación final

- Objetivo: Conocer los resultados y aprendizajes percibidos por las personas que han pasado por el BdC. Evaluar el proceso para mejorarlo.
- Descripción: Este cuestionario tiene una parte cuantitativa y otra cualitativa. En el punto 1, se pide a la persona que valore cualitativamente el grado de motivación personal y el recibido por el orientador, después tiene un espacio para hacer los comentarios que desee para justificar su valoración.

En el punto 2, se pide que se describan aquellas dificultades que se encontraron durante el proceso, es una pregunta abierta, por lo que la persona podrá describir dificultades personales (como falta de tiempo e implicación) o relacionadas con el Balance (que las tareas fueran muy difíciles o que el orientador no hubiera actuado de manera comprensiva).

Para finalizar, en el punto 3, se pide que se escriban todos aquellos aprendizajes que se han alcanzado debido a que la persona ha pasado por el BdC. Este punto, tiene como uno de sus objetivos, el que al finalizar el proceso, los participantes puedan reflexionar acerca de sus logros y se sientan empoderados a llevar a cabo su proyecto personal.

- Notas: Explicar en qué consiste la evaluación y qué se espera que se conteste en cada apartado, contribuye a proteger el anonimato de la evaluación y al mismo tiempo las personas estarán enfocadas en contestar lo que piensan y sienten y no tanto en pensar si están respondiendo bien o no (como se sentirían en un examen). También es importante para el análisis de las respuestas, que se anime a las personas a escribir sus comentarios en el punto 1.

Por otra parte, en el caso de personas que no tienen mucho nivel educativo o les cuesta expresar lo que piensan, se podrían ofrecer una lista de posibles respuestas, intentando condicionar lo menos posible sus opiniones.

BALANCE DE COMPETENCIAS

-EVALUACIÓN FINAL-

Ahora que has llegado al final del proceso de Balance de Competencias, es momento de reflexionar acerca de tus aprendizajes y valorar la orientación que has recibido.

La evaluación es anónima, así que puedes responder con total honestidad y, de esta manera, nos ayudarás a mejorar, y tú serás más consciente de tus logros y de aquello que puedes seguir mejorando.

1. Valora del 1(muy bajo) al 10 (muy alto):

Tu motivación personal:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Comentarios: _____

La motivación recibida (por el/la orientador/a):

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Comentarios: _____

2. Describe las dificultades que tuviste durante el proceso:

3. Di cuáles son los aprendizajes que has obtenido al pasar por el Balance de Competencias:

6.3. ANEXO 3: UN PAR DE EJEMPLOS

ANEXO 3.1. Fichas del Caso 3

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
4º GRADO DE EDUCACIÓN SOCIAL - TRABAJO DE FIN DE GRADO
ALUMNA: NURIEH CABRERA GONZÁLEZ

FICHA INDIVIDUALIZADA DE DATOS

DATOS PERSONALES:

NOMBRE: _____ EDAD: 12
PROFESIÓN: Estudiante
SITUACIÓN LABORAL ACTUAL: Desempleada TIEMPO: _____
DISPONIBILIDAD HORARIA (Durante el proceso): Todas
ESTADO CIVIL: Pareja de hecho
Nº HIJOS/AS (a su cargo): NO
TELÉFONO DE CONTACTO: _____

MOTIVACIONES Y EXPECTATIVAS:

¿Por qué quieres hacer un Balance de Competencias Profesionales?

Para conocerme yo misma mejor para acabar con los celos y con los malos pensamientos para entender buscarme un trabajo, para no depender de nadie, para conocer nueva gente con la que lleve bien y pueda confiar.

¿Qué esperas de este proceso?

ser mejor persona cambiar mis defectos conseguir mis metas personales y entender cosas que no sabía y aprender cosas nuevas.

¿Cómo te ves dentro de 3 meses? ¿y dentro de un año?

Dentro de 3 meses me veo igual y dentro de un año me veo cumpliendo mis metas personales tener mi propio piso tener mis trabajos tener un bebé que mi marido tenga el carnet de conducir y su trabajo, vernos bien con nuestros familias, no ser tan celosa ser segura y ser positiva

DATOS FORMATIVOS: Describe cronológicamente (desde la más reciente a la más antigua) la formación que has realizado. (Se puede sustituir con el C.V. actualizado)

Formación	Entidad /Institución	Fecha de inicio/fin	Duración (horas)
LA ESO 2	DELICIAS	2009/2011	~
Curso de costura	CARITAS	2012-2013	

EXPERIENCIA LABORAL: (Se puede sustituir por el C.V. actualizado)

Puesto de Trabajo	Empresa	Fecha de inicio/fin de contrato

OTRAS EXPERIENCIAS RELEVANTES:

Negativas { llebarme mal con mi familia, pensar el daño que me han hecho, no ver hace 2 meses ha mis sobrinos madruar, no tener trabajo, que me lleben la contraria que no me hagan caso, dberme separar ha mucho de mi marido que se haqo muerto mi perrine.

Positivas { conocer ha mi marido, tener ha mis sobrinos tener ha mis padres vivos, ABER conocido ha estefonia, ABER conocido gente nueva, ABER conocido el cine,

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
4º GRADO DE EDUCACIÓN SOCIAL - TRABAJO DE FIN DE GRADO
ALUMNA: NURIEH CABRERA GONZÁLEZ

INTERESES Y AFICIONES: Describe las cosas que te gusta hacer en tu tiempo libre y aquellas que te producen satisfacción al llevarlas a cabo.

Me gusta leer Acer matemáticas, poseer
cuidar niños, y Aluciar ha la jente en lo
que pueda, estar con mi marido, estar con mis amigas
hacer de fiesta, me gustan los animales, me gusta la
ropa de moda, me encantan las películas, ser ordenada
Ser simpática, me gusta mucho la música más de Regueton
me gusta pensar las cosas antes de hacerlas.
no me gusta madrugar, que me lleven la contraria
que no me hagan caso, discutir con mi marido por
la culpa de mis cosas, ser insegura de mi misma
y de la jente cansarme muy pronto de todo, Tener
la talla muy pronto

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
4º GRADO DE EDUCACIÓN SOCIAL - TRABAJO DE FIN DE GRADO
ALUMNA: NURIEH CABRERA GONZÁLEZ

CONTRATO DE COMPROMISO: Balance de Competencias Profesionales

Yo, _____ con
D.N.I. _____, después de haber recibido una presentación sobre
el Balance de Competencias Profesionales, conozco las implicaciones de
participar en este proceso y me comprometo a culminarlo siendo participante
activo/a (asistiendo a las sesiones, cumpliendo con las tareas
encomendadas...).

Como resultado del proceso, obtendré mi propio proyecto
personal/profesional/formativo, el cual habré elaborado con ayuda de un
continuo acompañamiento.

Fecha:

23 del 5, 2013

Firma:

CUADRO DE SEGUIMIENTO DEL BALANCE DE COMPETENCIAS

Nombre: _____

FECHA	Actividades realizadas	Nº Horas	Trabajo autónomo	Nº Horas	Observaciones
23 Mayo 2013	- ENTREVISTA INICIAL - ENTREGA DE FICHA DE DATOS Y "¿QUIÉN SOY?" - EXPLICACIÓN DE FICHAS (para hacer encuesta)	1h	- FICHA DATOS - FICHA "¿QUIÉN SOY?"		Ⓢ PUEDE NECESITAR HACER LAS FICHAS EN LA TUBERÍA PORQUE NO ENTIENDE LAS PREGUNTAS
17/05/2013	Presentación (GRUPAL) "BALANCE DE COMPETENCIAS PROF. COMO HERRAMIENTA DE EMPOWERAMIENTO"	1h	_____	_____	
03/06/2013	- Revisión de fichas - Explicación de nuevos deberes.	1/2h	- Corte de perchón (mejorar las calles y la limpieza) - Recetas de cocina (mejorar el autoestima y la relación de pareja).	1h	Cumple con los deberes, está motivada, pero sigue un gran estrés académico que le dificulta avanzar.
11/06/2013	- Revisión de deberes - Tercera sobre su trabajo ideal	1h	- Ir a la biblioteca y buscar recetas de cocina. - Preparar una cena especial en casa. - Pasar a limpio la corte de perchón. - FICHA: TRABAJO IDEAL.	2h	- Se le ve más motivada. - No cumplió los deberes, así que está pensando los volverá a hacer.
14/06/2013	- Revisión de deberes: ENTREVISTA PARA DEFINIR PROYECTO PERSONAL	1h	PROYECTO PERSONAL Evaluación final	1h	- Hizo todos los deberes, -entendidos que debían estudiar más para poder trabajar (cumplir con los deberes).

Nº DE HORAS INDIVIDUALES: 5 1/2 h
 Nº DE HORAS GRUPALES: 4 h.
 Nº TOTAL DE HORAS: 9 1/2 h.

Firmo para que así conste mi conformidad con los datos descritos en el cuadro.

Fecha: 17/06/2013

Firma: _____

¿Quién soy yo?

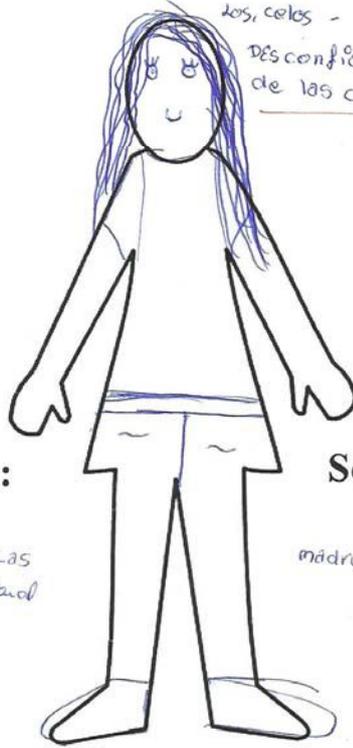
ALTA, morena - delgada - ojos marrones - Amable - puntual

Mis virtudes son:

Amigable, puntual
Risueña - graciosa
que gusta ayudar
ordenada, que no me gusta
matricular los animales.
Ser desprendida

Mis defectos son:

Los celos - insegura - ser negativa
Desconfiable - que cango muy pronto
de las cosas



Se me da muy bien:

Cuidar niños - hacer las
cosas de casa, ser puntual
ser amable,

Se me da muy mal:

Estudiar - cocinar -
mañanar, bailar, cantar

Quisiera mejorar/cambiar:

Los celos, ser segura de mí misma, confiar en la gente
Ser positiva - mañanar, cocinar, ser aun mas
ordenada
↓
(Aprender a cocinar)

Nombre: _____

¡Soy yo quien decide! (¡y actúa!)

-Modelo para la elaboración de un proyecto personal-
Basado en la ficha del proyecto personal formativo/profesional de Serreri, P. (2005)

Antes de empezar ten en cuenta que:

- ✓ Este modelo tiene la intención de ayudarte a realizar tu propio proyecto personal/formativo/profesional, pero eres tú misma quien toma las decisiones sobre lo que quieres hacer con tu vida (personal, formativa y/o profesional).
- ✓ Todo lo que escribas tiene que ser real y alcanzable por ti (siendo consciente de tus debilidades y fortalezas)
- ✓ Sé optimista, no menosprecies todos los aprendizajes que has obtenido a lo largo de tu vida y de tus experiencias.
- ✓ Tómate tu tiempo y reflexiona ante de escribir, no lo hagas a la ligera. Si es necesario, revisa los materiales que has completado durante el proceso.
- ✓ Para dotar de mayor compromiso y formalidad a tu proyecto, firma el compromiso que aparece en la parte de debajo de esta página. Hazlo una vez hayas elaborado tu proyecto y estés conforme con lo que has escrito.

Yo, _____, después de haber pasado por un proceso de balance de competencias, **me comprometo a llevar a cabo este proyecto personal, formativo y/o profesional** con una actitud activa y en los plazos que me he fijado.

Fecha:
conste,

Firmo para que así

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
4º GRADO DE EDUCACIÓN SOCIAL - TRABAJO DE FIN DE GRADO
ALUMNA: NURIEH CABRERA GONZÁLEZ

1. ¿Qué quiero conseguir?

Metas a corto, mediano y largo plazo (tres meses, un año, tres años), en los diferentes aspectos de tu vida, pero sobretodo en el ámbito profesional. *conseguir un trabajo de Peluquería*

2. ¿Qué necesito para conseguirlo? ¿Qué me falta?

Describe todas las cosas que son necesarias para conseguir tus metas, y destaca las que te hacen falta/que no tienes.

3. ¿Cómo lo voy a conseguir?

Describe qué cosas vas a hacer, cómo lo vas a hacer, a dónde vas a ir, con quién vas a hablar...(intenta describir con mucho detalle porque este apartado es lo que más te va a ayudar a cumplir tus metas).

4. ¿Cuándo lo voy a hacer?

Las fechas también son importantes, ¡así no te despistas!. Di fechas aproximadas para hacer cada una de las tareas que has descrito en el apartado anterior.

5. Observaciones

Anotaciones o aspectos que quieras destacar y que no están en ninguno de los apartados anteriores.

- 1º ¿que quiero conseguir? quiero conseguir un trabajo de Peluquera
- 2º ¿que necesito para conseguirlo? ¿que me falta?
Tener experiencia Tener ganas Tener Los Productos adecuados
Ser responsable y positiva ser adecuada, amable, X, puntual
Tener los estudios adecuados
- 3º ¿ como lo voy a conseguir?
¿que cosas vas a hacer? estudiar y hacer un curso para prepararme
¿ como lo vas a hacer? estudiando y haciendo el curso adecuado
¿ donde vas a ir? ha los secretariados y ha las peluquerías
¿ con quien vas a hablar? con la muchacha del secretariado y con las jefas de la peluquerías y preguntando ha la gente
- 4º ¿ cuando lo voy a hacer? dentro de 3 meses comienzo con mis metas.
- 5º observaciones
mis metas son ha corto plazo porque no quiero depender de nadie porque quiero independizarme y estar tranquila.

El balance de competencias como estrategia de empoderamiento con mujeres gitanas en Valladolid
ANEXO 3.2. Fichas de Caso Iván

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
4º GRADO DE EDUCACIÓN SOCIAL - TRABAJO DE FIN DE GRADO
ALUMNA: NURIEH CABRERA GONZÁLEZ

BALANCE DE COMPETENCIAS

-EVALUACIÓN FINAL-

Ahora que has llegado al final del proceso de Balance de Competencias, es momento de reflexionar acerca de tus aprendizajes y valorar la orientación que has recibido.

La evaluación es anónima, así que puedes responder con total honestidad y, de esta manera, nos ayudarás a mejorar, y tú serás más consciente de tus logros y de aquello que puedes seguir mejorando.

1. Valora del 1(muy bajo) al 10 (muy alto):

Tu motivación personal:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Comentarios: _____

La motivación recibida (por el/la orientador/a):

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Comentarios: _____

2. Describe las dificultades que tuviste durante el proceso:

No entendía bien lo que me preguntaban en las fichas y organizarme el tiempo, no podía hacer las cosas sin preguntarle a mi marido

3. Di cuáles son los aprendizajes que has obtenido al pasar por el Balance de Competencias:

me dado cuenta que tengo que seguir estudiando, que puedo ser capaz de conseguir lo que quiero con esfuerzo.

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
4º GRADO DE EDUCACIÓN SOCIAL - TRABAJO DE FIN DE GRADO
ALUMNA: NURIEH CABRERA GONZÁLEZ

**CONTRATO DE COMPROMISO:
Balance de Competencias Profesionales**

Yo, _____ con
D.N.I. _____, después de haber recibido una presentación sobre
el Balance de Competencias Profesionales, conozco las implicaciones de
participar en este proceso y me comprometo a culminarlo siendo participante
activo/a (asistiendo a las sesiones, cumpliendo con las tareas
encomendadas...).

Como resultado del proceso, obtendré mi propio proyecto
personal/profesional/formativo, el cual habré elaborado con ayuda de un
continuo acompañamiento.

Fecha:

Firma:

24 de Mayo 2013

DATOS FORMATIVOS: Describe cronológicamente (desde la más reciente a la más antigua) la formación que has realizado. (Se puede sustituir con el C.V. actualizado)

Formación	Entidad /Institución	Fecha de inicio/fin	Duración (horas)
Curso de Chocolatería	Escuela de hostelería Salamanca	2007	30h
Formación de funcionamiento barras Pastelería	Empresa RedMAR	2006	15h
Técnico en Restauración F.P. Grado Medio	I.E.S. Diego de Rojas	2003 - 2005	
Curso de Gestión y Atención de Empresas PCPT	Liceo Politécnico	2002 - 2003	
GRADUADO ESO	I.E.S. Ramón y Cajal	1997 - 2001	

EXPERIENCIA LABORAL: (Se puede sustituir por el C.V. actualizado)

Puesto de Trabajo	Empresa	Fecha de inicio/fin de contrato
Restaurante "Momha Room" Cocinero	Rest. "Momha Room"	3 meses 2012
AV. COCINA	Hotel "Novotel"	2007 - 2012
COCINERO Y CAMARERO	Rest. "El Surco"	2005 - 2006
AV. COCINA	Rest "El Mantico"	2004 - 2005
Eventualmente: Albañil, Cartero, Limpieza, Carpintero, Carpintería en PVC, Repartidor, chef	Cocinero a domicilio (Autónomo)	2012 - Encusador.

Se quiere dedicar a la cocina

OTRAS EXPERIENCIAS RELEVANTES:

Completar!

Diversos Cursos: Cocina del Atun Rojo 5h.
La cocina de las tapas 5h.
Curso de Cocina Vegetariana 20h.

- Uno de los puntos más importantes que no hizo caso cuenta de lo que quería era un día que fui a ~~trabaja~~ un día del trabajo en la feria de muestras.
- Cuando decidí volver a estudiar el graduado escobé y terminarlo después de haberlo de pab.
- La realización de las prácticas de cocino fue donde me di cuenta que yo valía para poder dedicarme a la cocina.

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
4º GRADO DE EDUCACIÓN SOCIAL - TRABAJO DE FIN DE GRADO
ALUMNA: NURIEH CABRERA GONZÁLEZ

INTERESES Y AFICIONES: Describe las cosas que te gusta hacer en tu tiempo libre y aquellas que te producen satisfacción al llevarlas a cabo.

Me gusta mucho jugar y pasar el rato con mis sobrinas
Escucha música a todas horas, hace mis propias condones
Me gusta ver películas, me gusta mucho cocinar aunque me
dedique a ella es algo que hago habitualmente en mi tiempo
libre
Me gusta pasar el rato con mis amigos ir a cenar, a los bares
estar con ellos.
Dibujar, la tecnología móviles, ordenadores, jugar al padel

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
 4º GRADO DE EDUCACIÓN SOCIAL - TRABAJO DE FIN DE GRADO
 ALUMNA: NURIEH CABRERA GONZÁLEZ

CUADRO DE SEGUIMIENTO DEL BALANCE DE COMPETENCIAS

Nombre: _____

FECHA	Actividades realizadas	Nº Horas	Trabajo autónomo	Nº Horas	Observaciones
24/05/2013	Presentación TFG - INDIVIDUAL. - EXPLICACIÓN FICHAS - DATOS - QUIEN SOY?	1/2 h 1/2 h.	- Completar las dos fichas	4h	→ Responsable en la realización de las fichas. → Buena actitud y motivación.
02/06/2013	- Revisión y modificación de las fichas - Hablar sobre su trayectoria profesional. - Dejarles para casa	2h	- FILA TRABAJO IDEAL - Competencias evaluadas para mi trabajo ideal. - Buscar cursos y ofertas de ocio.	2h.	- Las tareas de esta semana tienen el objetivo de descubrir las carencias y las virtudes del individuo para el trabajo que desea.
13/06/2013	Análisis de trabajo autónomo	1/2h	- CUADRO DE COMPETENCIAS CURRÍC - Seguir buscando ofertas de empleo y requisitos - Averiguar itinerario formativo FP2 Diego de Praves (FP Cocina). - Convalidación		- No ha podido cumplir con todos los deberes por falta de conexión a internet. - Muetra curiosa entre trabajos o estudios, pero su preparación clara por haberlas no le deja ver las posibilidades a largo plazo de formarse. - Hemos analizado sus competencias y habilidades para los trabajos que quiere y los deberes y tareas que se le han asignado como voluntario.
18/07/2013		2h.	Buscar biografía formativa de 3 cocineros/as reconocidos y admitidos y redactar las cosas que tienen en común. Revisión de las tareas encomendadas Definir puntos para la redacción del proyecto personal.	6h. 2h.	

24/07/2013	ENTREGA DE PROYECTO FINAL Evaluación final.	1h.				

Nº DE HORAS INDIVIDUALES: 6 1/2 h

Nº DE HORAS GRUPALES: 14 hr

Nº TOTAL DE HORAS: 20 1/2 h.

Firmando para que así conste mi conformidad con los datos descritos en el cuadro.

Fecha: 24/7/2013

Firma:

¿Quién soy

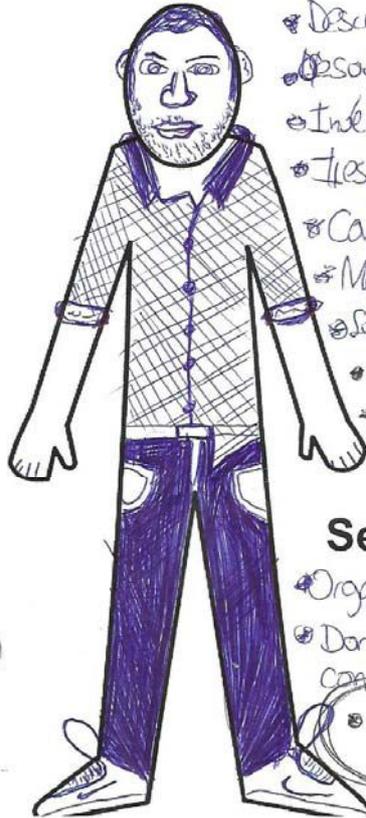
Me llamo Ivan tengo 29 años, soy un chico simpático y divertido, al que no le importa hablar y estar con quien sea. Soy un chico bastante familiar y que lleva una vida tranquila.

Mis virtudes son:

- Sociable
- Artístico
- Generoso
- Fiel
- Ingenioso
- Cariñoso
- Atrevido
- Trabajador

Mis defectos son:

- Descuidado
- Desordenado
- Independiente. Socialmente (voy a mi aire, no escucho lo que los demás me dicen)
- Irresponsable
- Cabezon
- Me cuesta reconocer los defectos
- Ser impetuoso
- Ahorrador
- Poco precioso
- No soy delicado al expresarme



Se me da muy bien:

- Realizar tareas artísticas
- Hacer ejercicio físico
- Hacer reír a los demás
- Cocinar
- Improvisar
- Ser buen compañero

Se me da muy mal:

- Organizarme con mis cosas
- Dar me cuenta de los ~~cosas~~ consecuencias de mis actos
- Ahorrar

Quisiera mejorar/cambiar

- Ser más cuidadoso con mis cosas →
- Ser más ordenado
- Mejorar en la realización de los platos en la cocina. Formación

Nombre: _____

¿Cómo sería mi trabajo ideal? ← ¿Cuál?
 ← ¿Dónde?

(pensar 3 opciones en orden de prioridad).

- Sería tener mi propio restaurante donde pudiese crear los platos y gestionarlo a mi manera, donde tuviese un equipo en el que pudiese delegar responsabilidades llegados el momento y poder disponer de tiempo libre para mí.
- Sería ser jefe de cocina en un restaurante de tamaño donde tuviese un horario flexible y un buen sueldo pero a la vez tuviese gran responsabilidad y tener un equipo a mi cargo.
- Sería ser conocido a nivel nacional como cocinero a domicilio teniendo un gran demanda de trabajo y tener varios empleados a mi cargo para poder realizar distintos tipos de trabajo.

¿Qué cualidades/competencias son necesarias para ese trabajo?

- ①
- ~~ambicioso~~
 - responsable.
 - Capacidad de liderazgo
 - visión empresarial
 - Destreza en la cocina.
 - conocimientos
 - Flexibilidad
 - Improvisación
 - Creatividad.
 - Confiable.
 - trabajadora

- ②
- Responsable.
 - Capacidad de liderazgo.
 - Destreza en la cocina
 - conocimientos
 - Improvisación
 - Creatividad
 - Confiable.
 - trabajadora

- ③
- ambicioso
 - responsable
 - Confiable.
 - Destreza Cocina.
 - conocimientos
 - Improvisación
 - Creatividad
 - trabajadora

- ① Seguir buscando ofertas de empleo y los requisitos que piden
- ② Averiguar en el Diego de Praves el itinerario formativo para FP2 de Cocina (posibilidad de convalidaciones) y Requisitos de acceso.
- ③ Buscar la biografía formativa de 3 cocineros/as reconocidos y redactar un análisis de las cosas que tienen en común.
- ④ Cuestionario de competencias clave.

① Fiestas de trabajo.

Empresa: Establecimiento de hostelería en el centro.

Puesto: Camarero, cocinero.

Formación: No es necesario.

Lenguas: No es necesario.

Experiencia: No es necesario.

Horario: Mañana y tarde.

Jornada: Completa.

Puesto: Ayudante cocina.

Formación: No es necesario.

Lenguas: No es necesario.

Experiencia: 3 años.

Descripción: Persona con tres años de experiencia, capaz de trabajar en equipo responsable.

Horario: A convenir.

Jornada: Completa.

Puesto: Ay. cocina.

Formación: FP1/Ciclo formativo A. Medio.

Experiencia: 1 año mínimo.

Descripción: Realizar las labores correspondientes a puesto específico.

Residencia lugar trabajo: Si.

Jornada: Parcial.

tipo de contrato: OBR y Semifijo.

Puesto: Camarero con experiencia en cocina

Formación: No es necesario.

Experiencia: 2 años

Descripción: Camarero con experiencia de cocina y pánico. Experiencia 2 años. CV. con fotografía.

Carta de conducir: B

vehículo propio: SÍ

Puesto: Cocinero Sector Agricultura/Ganadería.

Ubicación: Celler/Segala

Formación: FP11/Ciclo formativo G. Superior

Idiomas: Inglés y francés

Experiencia: 3 años.

Descripción: Puesto de cocinero a Jornada Completa alta cocina.

Muy valorables prácticas y experiencia en restaurantes de renombre y escuela de reconocido prestigio nacional e internacional.

Retribución: Según cualificación y experiencia.

③ Joan Poca.

Andoni Lois Aduriz.

Sergi Arola.

Paco Ronces

- los 4 tienen en común que estudiaron en la escuela Superior de Hostelería en sus respectivas ciudades y que estuvieron trabajando para los grandes cocineros hasta que o bien montaron sus propios negocios o fueron nombrados jefes de cocina.
- Los 4 destacaron pronto por su creatividad e imaginación y son reconocidos mundialmente a través de multitud de premios en gastronomía.

② Detalles del curso.

Requisitos: Residentes en España que posean alguna de las titulaciones siguientes: Bachiller o Grado Medio hostelería, técnico Superior o equivalente. Haber superado el Curso de Orientación Universitaria.

TEMARIO:

- Proceso de Cocina.
- " Pastelería y panadería.
- " Sauté.
- Administración de Establecimiento.
- Marketing.
- Lengua extranjera.
- 2ª Lengua extranjera.
- Relaciones en el Entorno de Trabajo.
- Formación y Orientación laboral.

Competencias Profesionales:

- Organizar y Supervisar los procesos de adquisición, realización y conservación de elaboraciones culinarias.
- Organizar y Supervisar " " " " productos de pastelería, repostería y panadería.
- Organizar y Supervisar los procesos de bebidas.
- Planificar establecimientos, áreas o departamentos de producción de alimentos y bebidas.
- Diseñar y comercializar platos gastronómicos.

Puestos de trabajos a desempeñar:

- Jefe de Economía y Bodega.
- Jefe de Comedor / Director de Restauración.
- Jefe de Compras.
- Director de Producción.
- Director de Alimentos y bebidas.
- Responsable de Alimentación de un catering.
- Consultor.

PRACTICAS EN EMPRESAS.

Formación en Centros de trabajo.

FORMACIÓN vs. TRABAJO (los pros y contras)

FORMACIÓN		TRABAJO	
PROS	CONTRAS	PROS	CONTRAS.
<ul style="list-style-type: none"> • Aumento de conocimientos • Menos esfuerzos • Mayor posibilidades laborales. • Posibilidad de prácticas 	<ul style="list-style-type: none"> • Largo tiempo sin ganar dinero • Menos horas al día para trabajar. • Gasto de dinero • Estudios y exámenes 	<ul style="list-style-type: none"> • Ganar dinero • Aprender • Posibilidad de viajes y compras. • Mayor experiencia laboral 	<ul style="list-style-type: none"> • Tiempo y esfuerzo • Posible mal ambiente

BUSCAR

- ⊛ Curso cocina de Carriñas. (llamar o ir a preguntar.) INFORMACIÓN!
- ⊛ Cursos de cocina en Valladolid.
- ⊛ ~~...~~ Oportunidades de empleo para cocineros. (qué requisitos piden?).
— Internet, periódicos, anuncios —

CARRIÑAS: Realmente para realizar el curso solo debes estar dando de alta en el paro y estar empadronado en Valladolid, y es un curso subvencionado por el ayuntamiento para orientar te informan pero va dirigido a gente que lleva mucho tiempo desempleada o nunca ha trabajado

Cursos de Cocina

Escuela Internacional de Cocina

-Curso Superior de AY. Cocina. formar profesionales "excelentes"

capaces de trabajar en equipo, con iniciativa

Duración: 725 h

Precio: 2.950€

Fecha: 13 Septiembre

-Curso Superior de ~~Arte~~ Cocina. Dirigido a profesionales

Precio: 7.950€

Fecha: 6 Diciembre

Duración: 2.882 h

Curso COCINA CREATIVA, GASTRONOMICA Y PASTELERÍA.

Lugar: Campus training 1

Fecha: Abierta

Precio: 450€

Duración: 250 h

OFERTAS TRABAJO.

Cocinas Hotel. (empresa adentro)

Formación: FP2.

Experiencia: 3 a 5 años.

Salario: -18.000€

Requisitos: vehículo propio, Disponibilidad inmediata.

AY de Cocina "Restaurante cocina."

Requisitos: Experiencia mínima 2 años, Disponibilidad inmediata.

Salario: 800€ mes.

CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS CLAVE PARA EL APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA

Contesta con sinceridad marcando de 1 al 5, según te identifiques con los siguientes enunciados.

- 1=Totalmente en desacuerdo
2=Bastante en desacuerdo
3= De acuerdo
4= Bastante de acuerdo
5= Totalmente de acuerdo

Tómate el tiempo que sea necesario para contestar, ya que es importante que reflexiones antes de contestar.

1. Soy capaz de expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones en español, utilizando las estructuras lingüísticas correctas. (CC1)

			4	5
--	--	--	---	---

2. Soy capaz de expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones en otros idiomas, utilizando las estructuras lingüísticas correctas. (CC2)

	2	3	4	5
--	---	---	---	---

3. Me relaciono sin problemas con personas de diferentes lugares (países y regiones), teniendo en cuenta las diferencias culturales para evitar conflictos; pero si surgen, sé mediar en los conflictos causados por las diferencias culturales o de idioma. (CC2)

				5
--	--	--	--	---

4. Me siento cómodo/a hablando en otro idioma. (CC2)

	2	3	4	5
--	---	---	---	---

5. Puedo resolver problemas de la vida cotidiana utilizando razonamientos matemáticos, razonando su solución. (CC3)

¡ Necesita aumentar para las tareas de cocina!

[REDACTED]	4	5
------------	---	---

6. Puedo explicar correctamente y con fluidez las cosas que pasan a mi alrededor, utilizando mis conocimientos personales (que puedo haber obtenido por vías formales y/o no formales de educación). (CC3)

[REDACTED]	5
------------	---

7. Antes de creer/aceptar alguna idea o conocimiento, la razono y si me parece lógico, lo interiorizo y lo convierto en parte de mis conocimientos. (CC3)

[REDACTED]	4	5
------------	---	---

8. Uso de manera segura (sin miedo) y crítica (reflexiva) las tecnologías de la información, descartando aquellas cosas con las que no estoy de acuerdo o no me gustan. (CC4)

*- CONTRASTA INFORMACIÓN
- ES CRÍTICO
- CUANDO LE INTERESA !*

[REDACTED]

9. Me gusta aprender cosas nuevas, cuando algo me interesa o lo desconozco, intento buscar la información por todos los medios posibles, ya sea de forma individual o grupal. Sigo unas pautas para buscar la información. (CC5)

- SI NO LO CONOZCO Y NO ME INTERESA, NO LO BUSCA

[REDACTED]	4	5
------------	---	---

10. Me preocupan los acontecimientos importantes que ocurren en el barrio/ciudad/país en el que vivo y participo activamente en su resolución en la medida de mis posibilidades. (CC6)

- SOLO SI ME AFECTA, ME UNDO

[REDACTED]	3	4	5
------------	---	---	---

11. Tengo las habilidades para hacer respetar, tanto mis opiniones como mis decisiones, cuando alguien me quiere manipular u obligarme a hacer algo que no quiero. (CC6)

- SOY FÁCIL DE CONVENCER

[REDACTED]	4	5
------------	---	---

12. Sé comportarme, según el lugar en el que me encuentre, entiendo y respeto las normas de cada lugar en el que estoy. (CC6)



13. Entiendo lo que significan e implican los términos: democracia, justicia, igualdad, ciudadanía y derechos civiles). (CC6)



¡V

14. Cuando quiero conseguir algo que me propongo, me organizo y, y si hace falta asumo riesgos, con tal de conseguir mis metas. Me considero una persona con mucha iniciativa. (CC7)

- IMPORTANTE MEJORAR PARA MI VIDA PROFESIONAL

	3	4	5
--	---	---	---

15. Soy una persona creativa, en todos los aspectos de mi vida. Suelo fijarme más en cómo resolver los problemas, que en darle vueltas a los problemas en si mismos.

- Dooy vueltas a las cosas, pienso en los problemas

	4	5
--	---	---

16. Aunque conozco los riesgos y dificultades de ser autónomo/a; me gustaría tener mi propio negocio y no trabajar para otros. (CC7)

	4	5
--	---	---

✓ 17. Tengo especial interés en las expresiones artísticas (música, literatura, artes plásticas, etc); me gusta visitar museos, ir a conciertos y espectáculos artísticos, me gusta leer, etc). (CC8)



18. Expreso mis ideas, pensamientos, emociones mediante medios artísticos (la música, las artes escénicas, el baile, la literatura y las artes plásticas). (CC8)

	5
--	---

19. Muchas personas me han dicho que se me da muy bien: cantar, componer música, bailar, escribir, pintar, bailar, ect... y alguna vez he pensado en dedicarme profesionalmente a eso. (CC8)

- No he pensado en dedicarme profesionalmente

	4	5
--	---	---

Después de responder, haz la media de cada competencia clave (CC) y escribe los resultados en os siguientes espacios:

TOTAL CC1: ___

TOTAL CC2: ___

TOTAL CC3: ___

TOTAL CC4: ___

TOTAL CC5: ___

TOTAL CC6: ___

TOTAL CC7: ___

TOTAL CC8: ___

Cuadro de síntesis de competencias clave:



BALANCE DE COMPETENCIAS

-EVALUACIÓN FINAL-

Ahora que has llegado al final del proceso de Balance de Competencias, es momento de reflexionar acerca de tus aprendizajes y valorar la orientación que has recibido.

La evaluación es anónima, así que puedes responder con total honestidad y, de esta manera, nos ayudarás a mejorar, y tú serás más consciente de tus logros y de aquello que puedes seguir mejorando.

1. Valora del 1(muy bajo) al 10 (muy alto):

Tu motivación personal:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Comentarios: _____

La motivación recibida (por el/la orientador/a):

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Comentarios: _____

2. Describe las dificultades que tuviste durante el proceso:

Definirme como persona, tener constancia para hacer las tareas y organizarme el tiempo

3. Di cuáles son los aprendizajes que has obtenido al pasar por el Balance de Competencias:

Conocer mejor mis defectos y virtudes, organizar mis asuntos laborales, planificar mis metas, tener objetivos más claros, conocer mejor el mercado laboral y profesional en coana y darme cuenta que la formación es importante

MI PROYECTO PERSONAL

IVAN

(2014-2017)

1. ¿Qué quiero conseguir?

En tres meses: A corto plazo me marco conseguir un trabajo estable a largo plazo que me permita tener una solvencia económica y para poder planificar otros proyectos de vida. No me importa qué tipo de trabajo sea, aunque preferiría que fuese algo relacionado con la hostelería.

En un año: En un año lo que espero conseguir es básicamente dinero para poder inscribirme en la escuela internacional de hostelería y así poder aumentar mis conocimientos y posibilidades de conseguir un trabajo que se amolde mas a mis intereses y con mayores expectativas de futuro, también quisiera compaginar mis estudios en la escuela con un trabajo ya sea por las tardes o los fines de semana.

En tres años: En tres años lo que me gustaría es tener un trabajo de cocinero donde tuviera la oportunidad de seguir desarrollándome profesionalmente y con posibilidad de progresar, que se me valorase y pudiera demostrar todos los conocimientos y experiencia que he ido adquiriendo durante los años.

2. ¿Que necesito para conseguirlo? ¿Qué me falta?

Necesito a corto plazo un CV que sea concreto y directo, que se amolde al tipo de trabajo que busco, y moverme por varios sitios buscando ese trabajo.

A medio plazo necesito dinero para poder inscribirme en la escuela de hostelería, Ahorrar durante el año puesto que necesito bastante cantidad para la matricula y para compaginar los estudios con mi vida personal.

Una cuenta en el banco solo y exclusivamente para esta causa.

A largo plazo tengo que a ver acabado la formación en la escuela con sus respectivas practicas y así poder estar capacitado para aspirar a un puesto de trabajo con mayores expectativas y a ver encontrado dicho trabajo.

3. ¿Cómo voy a conseguir?

Para alcanzar mis objetivos marcados tengo que tener muy claro que quiero conseguir y como, para ello me marcare unas metas realistas y que pueda alcanzar.

El esfuerzo y las ganas de conseguirlo serán fundamentales para lograrlo teniendo muy presente que no me puedo desesperar si no lo consigo e insistir hasta que los alcance.

Trabajar duro y sacrificarme en lo que sea posible siendo consciente que habrá momentos duros y que solo yo lo puedo lograr. Pensar y elegir bien las decisiones que tome durante este periodo ya que de ellas dependerá gran parte de mi futuro más lejano, no precipitarme después de terminar mis estudios en la escuela de hostelería puesto que el trabajo que elija después será muy importante para mis aspiraciones futuras. Gastando el dinero que pueda conseguir con cabeza y en lo que sea realmente necesario para mí, separando el dinero que necesite para la escuela y así no me lo gastare.

4. ¿Cuándo lo voy a hacer?

Los primeros meses del 2014 serán para buscar un trabajo que me dé la posibilidad de ahorrar y que tenga continuidad en el tiempo.

Durante ese año ahorrare para poder inscribirme en la escuela.

En septiembre de 2014 se inicia el plazo de inscripción para la escuela en ese momento debería tener el dinero necesario para la matricula.

La escuela dura aproximadamente un año por lo tanto en 2015 debería a ver terminado con mis estudios y con sus respectivas prácticas.

Durante ese periodo de tiempo buscare un trabajo a media jornada o para los fines de semana, otra posibilidad es la de ajustar el horario en el trabajo que tuviera antes de entrar en la escuela y así poder compaginarlo con mis estudios.

A partir de la conclusión de la escuela a finales de 2015 o principios de 2016 debería empezar en un trabajo que fuese más acorde con lo que quiero hacer y con mi preparación, para ello buscare principalmente trabajos en hoteles o restaurantes que me den posibilidades de progresión laboral.

En 2017 debería a ver alcanzado mis objetivos marcados en 2014 y haber ampliado en el campo laboral la posibilidad de progresión y de accesibilidad a distintos puestos de trabajo con mayor remuneración.

5. Observaciones

Durante el 2014 no descarto poder realizar algún tipo de curso o formación relacionada con la hostelería para poder aumentar mis conocimientos en ese campo, siempre y cuando pueda compaginar dichos cursos con el trabajo que esté realizando en dicho periodo. Otra cosa que también entra en mis posibilidades es que el trabajo que realice antes de la escuela pudiera ser de cocinero, lo cual me daría más experiencia en ese campo, que años posteriores me pudiera aportar mayores conocimientos y por lo tanto aumentar las posibilidades de encontrar trabajo.