

HABILIDADES DEMOCRÁTICAS

TALLERES PRÁCTICOS PARA LA
FORMACIÓN DE DOCENTES





Coordinadora de la edición: Irene Ortega Guerrero,
Entreculturas

Autoría: Leticia López Díaz, David Ruiz Varela

Colaboraciones: Clara Maeztu Gomar

Dirección de arte y diseño gráfico: Maribel Vázquez

Depósito legal:

Introducción	2
MÓDULO 0 DINÁMICAS Y RECURSOS PRÁCTICOS PARA LA APERTURA Y CIERRE DE LOS TALLERES	4
MÓDULO 1 LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE: NUEVA AGENDA UNIVERSAL	10
Taller 1 Sobre el contexto global, la desigualdad, la pobreza, el medio ambiente y el derecho a la educación como motor de cambio	11
Taller 2 Sobre los objetivos de desarrollo sostenible, la planificación política y la generación de propuestas de acción y cambio	13
MÓDULO 2 HABILIDADES DEMOCRÁTICAS PARA EL CAMBIO	16
Taller 3 Sobre la participación democrática, el poder y la construcción de la ciudadanía	17
Taller 4 Sobre metodologías que impulsan una educación transformadora	20
MÓDULO 3 LAS CAPACIDADES SOCIO-AFECTIVAS	32
Taller 5 Trabajando la autoconciencia emocional y su relación con la participación ciudadana	33
Taller 6 La empatía y la escucha activa, claves para la comunicación en un mundo globalizado	37
Taller 7 La gestión de la frustración y la autoestima positiva en el ejercicio de la ciudadanía democrática	43
MÓDULO 4 EL GRUPO COMO ESPACIO AFECTIVO DE CRECIMIENTO, FORMACIÓN Y PARTICIPACIÓN SOCIAL	47
Taller 8 El grupo como espacio afectivo y los modelos de acompañamiento docente en la Educación Transformadora	48
Taller 9 Los roles individuales y la gestión positiva de conflictos en el grupo para construir ciudadanía global	52
BIBLIOGRAFÍA Y MEDiateca	57



Introducción

La Campaña Mundial por la Educación, CME, es una coalición internacional de ONG, sindicatos del mundo educativo, centros escolares y movimientos sociales de todo tipo, comprometidos con el Derecho a la Educación. En España está liderada por la Fundación Entreculturas, la Fundación Ayuda en Acción y la Asociación Educación sin Fronteras. Una de las principales acciones de la CME es la celebración de la Semana de Acción Mundial por la Educación, SAME, en la que la comunidad educativa se moviliza para reivindicar el acceso a una educación de calidad para todas las personas. La celebración de la SAME parte de un trabajo educativo previo con los niños, niñas y jóvenes ya que la CME considera que la movilización debe hacerse desde la reflexión y el análisis sobre lo que supone el derecho a la educación para todos y todas. Por eso, cada año, se elaboran y distribuyen materiales didácticos que persiguen ese objetivo.

Dentro de la comunidad educativa, la CME considera que **el profesorado es un elemento clave para lograr una educación de calidad para todos y todas**. Por ello, en esta publicación os ofrecemos una serie de talleres prácticos que pretenden complementar lo trabajado en las anteriores publicaciones formativas sobre habilidades democráticas (“Derecho a la Educación y participación ciudadana” y “Capacidades emocionales y sociales”) y aplicarlo en la formación de los y las docentes; sin olvidar que en dichas publicaciones formativas se ofrecían también claves prácticas en el apartado “algunas ideas para trabajar en grupo”. Por ello sería interesante consultarlos también para complementar los talleres que a continuación os ofrecemos.

La metodología de estos **talleres de formación** es eminentemente práctica, potenciando en todo momento el intercambio de opiniones y partiendo de las propias experiencias de los y las participantes. Seguimos esta metodología porque no podemos olvidar que la educación en valores ha de ser radicalmente experiencial. No se trata de enseñar muchas cosas sino de vivir una experiencia de diálogo, respeto, solidaridad, justicia e igualdad, y quienes trabajamos en entornos educativos sabemos que para transmitir algo, hay que vivirlo, y que transmitimos mucho más con lo que hacemos que con lo que decimos. Por ello **pretendemos que el profesorado experimente la transformación profunda que se produce en nuestra forma de pensar, sentir y actuar al trabajar las habilidades democráticas desde la educación emocional**. Y que esa experiencia les lleve a participar del espíritu y los valores que sustentan los Derechos Humanos y a implicarse en la consecución del bien común en su día a día, y no sólo en su rol de docente o educador/a. Es entonces cuando podremos transmitir a los niños, niñas y jóvenes una forma de estar en el mundo diferente.

Por tanto, proponemos organizar estos talleres formativos con educadores y educadoras en vuestros centros escolares, asociaciones, grupos, etc. para generar espacios de diálogo y reflexión sobre el modelo de ciudadanía al que debe contribuir la educación, las actitudes y comportamientos que han desarrollarse y la

organización escolar y metodológica que favorece el desarrollo de las habilidades democráticas, entre otros aspectos. Con ellos queremos **facilitar a los y las docentes herramientas** que les empoderen en su labor como educadores y educadoras.

Para la realización de los talleres es importante cuidar el espacio donde vaya a realizarse, de forma que sea un elemento motivador y reforzador del proceso que se persigue. Las personas que dinamizan deben procurar contar una sala amplia que pueda estructurarse en varios espacios donde poder sentarse, hacer pequeños grupos, colgar carteles y papeles continuos o realizar dinámicas que requieran movimiento libre por la sala. Asimismo recomendamos prescindir de mesas y situarse en posición de asamblea, ya sea en círculo o en media luna donde todos y todas puedan mantener un contacto visual. Creemos que estas sencillas pistas favorecen el encuentro y la comunicación entre los miembros del grupo.

En un primer apartado, al que hemos llamado “Módulo 0, os ofrecemos una serie de actividades que os pueden servir para iniciar o cerrar cualquiera de los talleres detallados posteriormente.

Cada taller tiene una duración aproximada de dos horas y media, y en ellos encontraréis diferentes dinámicas y recursos prácticos que las personas que dinamizan tendrán que seleccionar para adaptarse al grupo de participantes. Desde la CME hemos querido que los talleres fueran diseñados con el mayor detalle posible respecto al tiempo, contenido y metodología para facilitar que puedan ser replicados por los mismos docentes que reciban dicha formación, potenciando así **un trabajo de colaboración que multiplique el aprendizaje entre el profesorado** y fomente la formación de una red amplia y global de docentes comprometidos con el derecho a la educación.

MÓDULO 0

DINÁMICAS Y RECURSOS PRÁCTICOS

PARA LA APERTURA Y CIERRE DE LOS TALLERES

“Lo importante no es la espada (el recurso, la técnica) sino quien la maneja (es decir, el educador o la educadora)”.

José María Toro

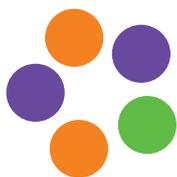


1* PARA ABRIR LOS TALLERES



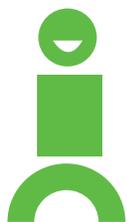
DINÁMICA 1: ¿Quién eres?

Los y las participantes se colocan en un círculo de pie o sentados. Por turnos **dicen su nombre y una palabra con la que se identifiquen en el desempeño de su labor docente** y que empiece por la misma letra que su nombre. Por ejemplo, “me llamo Leticia y educo en Libertad”. Para el turno de palabra se utiliza un ovillo de lana. Una persona contesta, se queda sujetando un trozo de hilo, desenrolla un poco el ovillo y se lo tira a otra aleatoriamente. Antes de comenzar les indicamos que presten mucha atención dado que después se les hará preguntas. Cuando se hayan presentado, quedarán unidos por el ovillo de la lana y aquí la persona que dinamiza puede hacer una analogía con la importancia que tiene trabajar en red en el contexto de una educación transformadora. Posteriormente, para facilitar que recuerden los nombres, se les pide que vuelvan a pasarse el ovillo para enrollar nuevamente el hilo, y en esta ocasión cada participante tendrá que recordar el nombre de cada persona a la inversa. Por tanto cada participante presenta a su compañero o compañera de atrás hacia delante.



DINÁMICA 2: Rueda de emociones inicial

Es una dinámica que tiene como objetivo que tanto los y las participantes como la persona que dinamiza **tomen conciencia del ambiente emocional** del grupo antes de comenzar el taller. Para ello los y las participantes se colocan de pie en un círculo de pie o sentados. La persona que dinamiza coloca a la vista de todos y todas unas listas de emociones y sentimientos. Por turnos, se presentan y escogen una o dos emociones de la lista para explicar cómo se sienten aquí y ahora. Esta vez el turno de palabra puede indicarlo una pelota de goma que los y las participantes se irán pasando aleatoriamente.



DINÁMICA 3: What's up?

Esta dinámica también tiene como objetivo que tanto los y las participantes como la persona que dinamiza tomen conciencia del ambiente emocional del grupo antes de comenzar el taller. Esta vez proponemos **utilizar los emoticonos de la conocida red social “whatsapp”**. La persona que dinamiza coloca en un lugar visible para todo el grupo un dina 3 o papel continuo con las imágenes de los emoticonos disponibles en dicha red social. Y proporciona a cada participante rotuladores de colores y un folio donde aparece una ventana de una conversación de chat que pone *¿cómo estás?* Cada participante elige un emoticono que exprese cómo se siente en este momento y lo dibuja en la ventana del chat. Después comparten cómo se sienten a través de sus emoticonos.



DINÁMICA 4: Mi tesoro

La persona que dinamiza reparte a los y las participantes bolsitas de plástico tamaño mediano oscuras todas del mismo color. Les pide que, sin que el resto lo vea, metan en la bolsa un objeto que lleven consigo y que les identifique. Después ponen todas las bolsas en un mismo montón y se mezclan para no poder reconocer cuál pertenece a quién. Posteriormente cada persona coge una de las bolsas del montón y vuelve a su sitio. Estando el grupo sentado en un círculo, una persona saca el objeto que le ha tocado y tiene dos intentos para adivinar a quién le pertenece. Si lo adivina, el dueño o la dueña tiene que presentarse frente al resto y **explicar por qué ese objeto le identifica**. Si no lo adivina, pierde el turno, y le toca a la siguiente persona adivinar el dueño del objeto que le ha tocado, y así sucesivamente. Después se comenta cómo nos hemos sentido, si nos ha sorprendido algo, etc.



DINÁMICA 5: “El camino de tu vida” o “La ruta del educador o educadora”

Se facilita un folio y pinturas de colores a cada participante y se le pide que trace su camino respondiendo a estas tres preguntas: **¿De dónde vienes?, ¿Dónde estás? ¿A dónde vas?** Después cada miembro se presentará frente al resto a través de su camino. La consigna puede ser general pidiéndoles que piensen en toda su vida al dibujar su camino, más específica pidiéndoles que piensen en su recorrido como educadores y educadoras, o más concreta aún, que piensen en su experiencia trabajando con los y las jóvenes la Educación para la Ciudadanía Global, y en este sentido pueden incluir de qué punto partieron, cuáles son los obstáculos que se han encontrado, cómo es el equipaje de recursos y habilidades desarrolladas en el punto en el que están ahora, cuál es su horizonte, etc.



DINÁMICA 6: El “Mini-yo”

Esta dinámica tiene como objetivo **profundizar en el conocimiento de los diferentes miembros del grupo**. La persona que dinamiza invita a cada participante a dibujarse a sí mismos/as en un folio en blanco. Tiene que ser su figura entera. Después da las siguientes consignas: sobre la cabeza escriben tres ideas que tengan sobre la Educación para la Ciudadanía Global, sobre la boca tres expresiones que suelen repetir mucho con los y las jóvenes con quienes trabajan o muletillas por las que sus alumnado los identifican, sobre los ojos tres cosas que hayan visto y que les haya impresionado mucho en su experiencia docente, sobre el corazón tres personas que les acompañan y les apoyan en el maravilloso reto de la educación en valores, sobre las manos tres habilidades que ponen al servicio de las personas con las que trabajan cada día y sobre los pies tres valores que les hacen mantenerse firmes en la lucha por un mundo más justo.

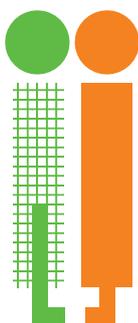
Después se comparte en pequeños grupos antes de pasar a la asamblea.



DINÁMICA 7: ¡Identifícate!

Se pide a cada participante que **elija un animal, un lugar y una fruta que le sean significativos, a través del cual puedan describirse**. Cuando lo tengan, se les pide que deambulen por la sala mientras suena una música. Cuando pare la música, tendrán que ponerse frente a otra persona para presentarse a través de esos elementos que han elegido. Antes de presentarse tienen que saludarse.

Será la persona que dinamiza quién indique el tipo de saludo que tienen que hacer cada vez que pare la música, por ejemplo, que se saluden con la mano, con una reverencia, con dos besos, estilo raperos...



DINÁMICA 8: Dos verdades y dos mentiras

Cada persona escribe en un papel dos verdades y dos mentiras sobre sí. La persona que dinamiza les entrega unas tarjetas de puntos.

El grupo deambula por la sala con una música de fondo. Cuando la persona que dinamiza pare la música, por parejas se enseñan los papeles y tienen que adivinar cuáles son las dos mentiras de su compañero o compañera de pareja. Sólo tienen tres oportunidades. En esas tres oportunidades su compañero le entregará uno o dos puntos dependiendo de cuántas haya adivinado. Y continúa la música.

2* PARA CERRAR LOS TALLERES



DINÁMICA 1: El árbol del educador o de la educadora

Entre todos y todas **se dibuja un gran árbol** en papel continuo, después se les pide que mantengan un diálogo para rellenar los siguientes elementos:

- * En las raíces cuáles son los valores o creencias que nutren el trabajo que llevan realizando como educadores y educadoras.
- * En el tallo cuáles son los recursos materiales y personales con los que cuentan para seguir sosteniéndose.
- * En las ramas cuáles son las metas a las que aspiran.
- * En las flores qué fortalezas y habilidades han desarrollado en el tiempo de trabajo compartido.
- * En los frutos cuáles han sido los logros conseguidos.

* En los gusanos y parásitos los obstáculos que están encontrando o los aspectos que les están impidiendo avanzar.

* En los pájaros que pongan ejemplos de nombres de las personas que dan sentido a que continúen trabajando en el contexto de una Educación Transformadora.



DINÁMICA 2: Frases incompletas

La persona que dinamiza **escribe en folios frases inacabadas que los y las participantes tienen que rellenar**. Una frase por cada folio. Las frases harán referencia a aquellos elementos que se quieran evaluar del taller, por ejemplo, “hoy he aprendido...”, “lo que más me ha gustado...”, “para la próxima formación propongo...”, etc. También con ellas se puede perseguir que la persona que dinamice compruebe si se han interiorizado algunas ideas trabajadas por tanto podrían ser “la educación que perseguimos es aquella que...”, “educar desde las emociones supone...”, etc.

Si se trata de un grupo grande, para completarlas se pueden colgar a modo de carteles en la sala y, aleatoriamente, los y las participantes se pasean para rellenarlas. Y si se trata de un grupo pequeño, el rellenado se puede hacer rotatorio. Se reparte un folio a cada participante. Se colocan sentados en un círculo. Se deja un tiempo para que contesten. Cada vez que la persona que dinamiza dé una señal, pasan el folio a su compañero de la derecha, escriben su respuesta en el nuevo folio que le ha pasado el compañero de la izquierda, y así sucesivamente.



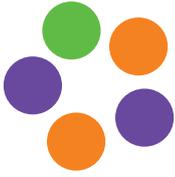
DINÁMICA 3: Círculos positivos

Invitamos a los y las participantes a colocarse en dos círculos con el mismo número de personas en cada círculo, de modo que una persona de un círculo quede enfrente de otra persona del otro círculo. Se pone música de fondo y se les pide que cada círculo camine en direcciones opuestas. Cuando pare la música, tienen que mantener contacto visual con la persona que tienen delante y **expresarle algo que hayan aprendido de él o ella durante el taller**, o un momento que les ha gustado compartir. Cuando terminen, continúa la música y así sucesivamente.



DINÁMICA 4: La mano habladora

Esta dinámica sirve para **evaluar el taller o el trabajo conjunto realizado durante un período de tiempo concreto**. Pedimos a cada participante que en un folio dibuje la silueta de su mano con los dedos bien abiertos. Cada dedo evaluará un elemento a criterio de la persona que dinamiza, algunos ejemplos podrían ser: las habilidades de la persona que ha facilitado, la metodología empleada, los contenidos, el tiempo empleado, el material utilizado, etc. En el dedo les pediremos que escriban sus impresiones con respecto a ese elemento y en la uña de dicho dedo que escriban una puntuación del 1 al 5. Además en la palma de la mano escribirán qué se llevan o qué han aprendido.



DINÁMICA 5: Rueda de emociones final

Esta dinámica, al igual que la “rueda de emociones de inicio” tiene como objetivo **tomar conciencia del ambiente emocional del grupo**, pero esta vez al terminar el taller. Se realiza del mismo modo que la anterior. En el caso de haber iniciado el taller con la dinámica “what’s up”, en vez de la rueda de emociones, podemos retomar la pantalla de chat utilizada para empezar y responder con otro emoticono a la pregunta de “¿cómo te vas?”.



DINÁMICA 6: La diana de plastilina

Esta dinámica es una forma de **conocer la opinión de los y las participantes** sobre diferentes aspectos del taller de formación o del tiempo que lleve el grupo trabajando, por tanto también puede evaluarse un trimestre o todo un año, por ejemplo. Dibujamos una enorme diana en un papel continuo y la dividimos en porciones iguales a modo de tarta. Cada porción corresponde a uno de los elementos que se quiera evaluar. Después se reparte plastilina a los y las participantes que se irán acercando a la diana para pegar bolitas en cada porción, teniendo en cuenta que si la valoración es positiva, la bolita estará más cerca del centro de la diana, y si la valoración es negativa, estará más lejos.



DINÁMICA 7: El baúl de los buenos deseos

Se colocan en un círculo. La persona que dinamiza reparte una tarjeta a cada participante donde tendrá que **escribir un mensaje positivo** general que podría ser enviado a cualquier miembro del grupo. No tiene que escribir nombres. Puede ser una frase de motivación, de esperanza, de reconocimiento del esfuerzo, etc. Cuando terminen, les pide que doblen el papel y lo metan en un pequeño baúl que la persona que dinamiza habrá colocado en medio del círculo.

Posteriormente con una música de fondo relajante, les invita a coger una de las tarjetas guardadas en el baúl para irse a casa con un mensaje positivo que les envíe uno o una de sus compañeras.



DINÁMICA 8: El evalu-poema

Se divide a los y las participantes en subgrupos de 4 a 6 personas. Se les pide que **construyan un poema para evaluar el taller** donde incluyan las siguientes palabras: encanto, problema, luces, techo, piedras, río, elefante y chocolate. Al comienzo los integrantes de cada grupo pueden sentirse desorientados y es probable que haya que repetir la consigna. Se les invita a que decidan los elementos del taller a resaltar y hagan rimar sus impresiones con esas palabras. Al ser palabras proyectivas se les ayuda a volcar los aspectos positivos, las críticas y las propuestas de una forma entretenida y divertida.

MÓDULO 1

LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE: NUEVA AGENDA UNIVERSAL

“Los esfuerzos coordinados de los gobiernos nacionales, la comunidad internacional, la sociedad civil y el sector privado han fomentado un renacer de la esperanza y de las oportunidades para las poblaciones de todo el mundo. Sin embargo, todavía queda mucho por hacer para acelerar esos avances. Se necesitan acciones más audaces y específicas donde todavía existen brechas”.

Ban Ki-Moon



TALLER 1* Sobre el contexto global, la desigualdad, la pobreza, el medio ambiente y el derecho a la educación como **motor de cambio**



Contenidos

- * **La desigualdad, pobreza y medio ambiente.**
- * **Los objetivos de desarrollo sostenible.**
- * **El derecho a la educación como catalizador de la nueva agenda post 2015.**

Objetivos

- * **Identificar y conocer la nueva agenda post 2015 y los objetivos de desarrollo del milenio.**
- * **Establecer la relación entre el derecho a la educación y el resto de objetivos de desarrollo sostenible.**
- * **Analizar la situación actual de desigualdad en nuestro planeta así como otros problemas que nos acucian.**

Materiales necesarios

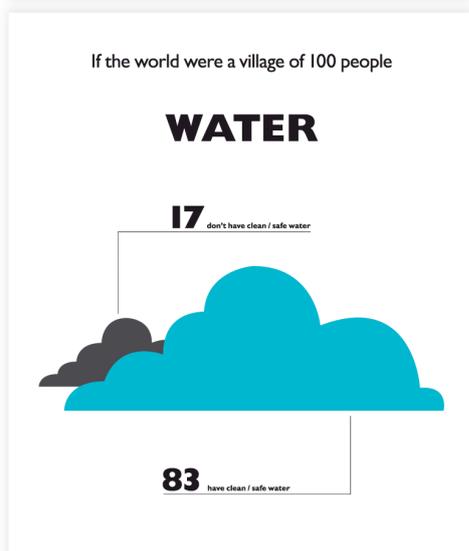
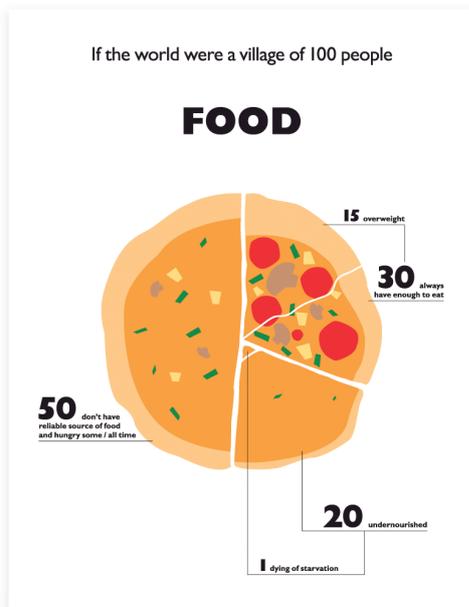
Folios, rotuladores, bolígrafos, tijeras, cartulinas, reglas, lápices, rollos de celofán, pizarra, y tizas (o tablero y rotulador). Conexión a internet y proyector.

Dinámicas y recursos prácticos

Se recomienda que el módulo inicie con una dinámica de presentación o calentamiento sugeridas en el módulo 0. Tras este ejercicio, la persona que dinamiza el taller comienza proponiendo que recorten entre los participantes diez siluetas iguales de un "monigote".

El tallerista propondrá que entre todos y todas (o en grupos de 7-10 personas) respondan a ciertas cuestiones sobre **cómo se distribuyen diversos aspectos de nuestro mundo** (¿y si el mundo fueran 100 personas?) representándolos con los diez "monigotes" que representan a un 10% de la población mundial. El proceso consiste en que la persona que dinamiza lanza

la pregunta, el grupo tiene un minuto para responder representándolo con sus "monigotes", se muestra la infografía correspondiente del diseñador inglés Toby NG (Este diseñador se hizo esta misma pregunta, la de cómo sería el mundo de tener 100 personas. Dio respuesta a la cuestión través de 20 excelentes infografías en las que, de forma muy sencilla y gráfica, plasmada en diferentes categorías) y al final se analizan si ha habido mucha diferencia de la respuesta con la realidad. El tallerista debe escoger unas cinco infografías para no alargar este momento. Se puede terminar con la proyección del spot que encontrarás en la web **www.mundoentusmanos.org**



La Declaración de los Derechos Humanos

no se trata de un hecho aislado o azaroso, sino de un proceso histórico que se fue gestando a través de la reflexión, los movimientos sociales y los procesos culturales de los diferentes pueblos. En su artículo 26 reconoce el derecho a la educación.

Habilidades democráticas. Derecho a la educación y participación ciudadana

Para continuar, el tallerista explicará la **nueva agenda universal y los objetivos de desarrollo sostenible**. Se trata de presentar los 17 ODS a los participantes. Se propone, por ser más visual y atractiva, hacerlo a través de la web y sus infografías centradas en los ODS http://elpais.com/elpais/2015/03/26/media/1427398142_963356.html. Dependiendo del tiempo se puede extender más o menos en cada ODS pues en la web se dispone de artículos y casos relacionados. Se deja unos minutos finales para que los participantes recojan sus impresiones, qué conocían de esta nueva agenda y cómo transmitirlo a los jóvenes con los que se relacionan.

Se puede hacer una presentación más breve a través del artículo "El mundo tiene 17 objetivos para 2030. ¿Cuál es el tuyo?" Consultado el 16 de agosto en http://elpais.com/elpais/2015/08/04/planeta_futuro/1438704272_077264.html. En dicho artículo se enumeran los 17 ODS brevemente.

Según el tiempo disponible se les puede invitar a los participantes como gran grupo a que elaboren un tweet que puede ser difundido con la etiqueta **#globalgoals** donde reflejen bien la importancia de los ODS o bien como el derecho a la educación y los ODS relacionados con ella resultan nucleares para el desarrollo de muchos del resto de objetivos. Si se dispone de sala de informática (o bien el tallerista puede proponerlo como "trabajo para casa") los participantes pueden visitar la web Globalgoals.org donde los usuarios de las redes sociales comentan y aportan a los 17 objetivos mediante los que el mundo pretende lograr animando a los internautas a sumarse e interactuar en favor de estos propósitos.

Cada participante, y si fueran muchos por parejas, escogerá/h uno de los folios (es decir bien un ODS) y pensará en una decisión que puede acometer en su entorno local o cercano que implique cierto cambio o transformación en torno a ese objetivo o lema. Además, reflexionará de que manera esa decisión es una alternativa real para su entorno y como podría llevar esa decisión y alternativa al encuentro con más personas unidas en un sentimiento común de transformación. Cada participante

escribirá en el cartel la decisión, la razón de porqué supone una **alternativa** real de cambio y como favorecerá el **encuentro**. Se colgará del techo cada cartel (con una tira de papel y blue-tack) o bien se colocará con celo en la

pared o una corchera. De modo que iremos pasando, como si de una exposición en un museo se tratase, y al pararnos en cada cartel la persona/a explicará/n lo que han reflexionado en torno a estos tres ejes.



TALLER 2* Sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible, la planificación política y la generación de **propuestas de acción y cambio**



Contenidos

- * **Los Objetivos de Desarrollo Sostenible.**
- * **Participación ciudadana.**
- * **Comunicación y gestión política.**
- * **Generación de propuestas de acción social.**

Objetivos

- * **Realizar un diagnóstico sobre las principales áreas de mejora que existen actualmente en nuestra sociedad a nivel local y global.**
- * **Vivenciar un proceso de planificación política y participación ciudadana en primera persona.**
- * **Reflexionar sobre los procesos de toma de decisiones en el ámbito de la gestión política, y el papel de la ciudadanía en la solución de los problemas de nuestro entorno.**

Materiales necesarios

Folios, rotuladores, bolígrafos, tijeras, cartulinas, reglas, lápices, pizarra, y tizas (o tablero y rotulador), atril o altillo, urna-caja, conexión a internet y proyector.

Dinámicas y recursos prácticos

Quienes perciben que sus acciones

pueden influir en los asuntos públicos y que la participación política es necesaria participan más activamente y se comprometen más.

Habilidades democráticas. Derecho a la educación y participación ciudadana

Para empezar el taller, se explicará a los y las participantes que con la realización de esta actividad se pretende conocer a nivel general la **agenda de desarrollo 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible**, para posteriormente y desde esta base realizar una actividad en la que experimentarán un proceso de diagnóstico social y planificación política.

De esta manera, la primera actividad consistirá en una explicación general, para que los y las participantes cuenten con información base sobre qué es la agenda internacional de desarrollo 2030. Para esto, quien facilita el taller explicará los conceptos básicos sobre este tema y presentará los 17 objetivos de desarrollo sostenible que constituyen la base de esta agenda. Para esto, el dinamizador/a del taller se puede apoyar en la información recogida en el artículo de El País sobre los objetivos de desarrollo sostenible titulado “*El mundo tiene 17 objetivos para 2030, ¿cuál es el tuyo?*”, que podrá encontrar en la siguiente dirección web:

http://elpais.com/elpais/2015/08/04/planeta_futuro/1438704272_077264.html

Se dejarán unos minutos finales para que los participantes recojan sus impresiones, que conocían de esta nueva agenda y cómo transmitirlo a los jóvenes con los que se relacionan.

A continuación, se explicará que van a realizar un proceso propio de planificación política. Para comenzar, se formarán grupos pequeños, de 2 a 4 miembros (según el número de participantes). En cada grupo, sobre la base de lo anteriormente explicado, se **analizarán los problemas de nuestro entorno cercano** (escuela, barrio, municipio) **y lejano** (país, mundo) que nos afectan y preocupan, respecto a los que vemos necesario su abordaje inmediato en la sociedad en la que nos toca vivir, y que podrían ser demandados políticamente.

Fruto de todo este análisis, se elabora una primera lista con las necesidades detectadas. A continuación, el grupo debe aplicar el pensamiento creativo y **exponer alternativas o vías de solución** a dicha problemática. Además pueden añadir otros aspectos que expresen, por ejemplo, los valores que quieren priorizar en su sociedad “ideal”, otras ideas clave a potenciar en el entorno, espacios y maneras de afrontarlo, etc. El objetivo final es elaborar por cada grupo una exposición de un **“ideario o programa político”** donde se incluyan dichas necesidades, alternativas, valores, etc.



Ver página 13.

Para esto, deben pensar un nombre y un logotipo que diseñarán visualmente, así como acordar una **estrategia de comunicación** para presentar su programa frente al resto del grupo, generando algún tipo de material que recoja su programa y que será colocado en un lugar específico del espacio para que pueda ser consultado por el resto de equipos. La persona que facilita les indicará que cuentan con un atril, pero pueden escoger libremente la forma en la que deseen presentarlo, con el objetivo de analizar al final las distintas formas escogidas por los grupos. Además, se elaborarán tantas

octavillas como participantes haya, que incluirán el nombre y logo de cada grupo, y que serán utilizadas como votos. **Hecho todo esto, cada equipo presentará su programa**, que irá siendo sintetizado por el facilitador en la pizarra a modo de esquema conceptual para visualizar las propuestas de cada grupo. Una vez que finalicen todas las exposiciones, se dejarán unos minutos de reflexión y consulta de cada propuesta, tras el cual **cada persona del grupo votará** en una urna-caja la propuesta que considere más oportuna, dejando claro que no es posible que los equipos se voten a sí mismos.



Momento de debate y diálogo final

Al finalizar esta primera etapa, se propondrá un momento de debate y diálogo final, en el que se reflexionará sobre las siguientes cuestiones:

- * ¿Cómo te has sentido en el proceso?
- * ¿Te has involucrado? ¿Ha sido fácil elaborar el programa?
- * ¿Qué aspectos de los otros equipos te han parecido más interesantes? ¿Cómo podrían aplicarse a nuestros entornos de convivencia y laborales?
- * ¿Se podrían hacer llegar estas opiniones y visiones a otros agentes políticos? ¿Cómo podríamos participar políticamente y construir democracia sintiéndonos ciudadanos activos en ella?
- * ¿Cómo construir democracia en mi entorno de trabajo? ¿Es posible?

A continuación, se centrará el debate en la comparación de los programas diseñados, con los Objetivos de Desarrollo Sostenible:

- * ¿Se han considerado cuestiones de ciudadanía global en vuestros programas políticos?
- * ¿Cuántos temas relacionados con los ODS habéis incluido en vuestros programas políticos?
- * ¿Creéis que los ODS diseñados se corresponden con el análisis de la realidad que habéis hecho?
- * ¿Estáis de acuerdo con ellos? ¿Cómo creéis que podrían mejorarse?
- * ¿Qué creéis que podríamos hacer como ciudadanos y ciudadanas para contribuir al cumplimiento de los ODS?

MÓDULO 2

HABILIDADES DEMOCRÁTICAS PARA EL CAMBIO



TALLER 3* Sobre la participación democrática, el poder y la construcción de la ciudadanía



Contenidos

- * Formas de ejercicio de poder y autoridad.
- * Efectos de los tipos de ejercicio del poder en los ámbitos laborales y personales.
- * La participación ciudadana.
- * La construcción de una ciudadanía crítica, responsable y solidaria.

Objetivos

- * Reflexionar sobre las ideas de poder y autoridad.
- * Propiciar una experiencia en la que se ejemplifiquen distintos modos de ejercer el poder.
- * Reflexionar sobre las consecuencias de los distintos modos de ejercer el poder y el liderazgo.
- * Reflexionar sobre la relación entre los procesos de toma de decisiones y el poder, en contextos tanto cercanos (personal y laboral), como a nivel sociopolítico.
- * Identificar y expresar las emociones que nos suscita la dinámica, fomentando la empatía.

Materiales necesarios

Cuerda, papel continuo, mapamundis impresos, rotuladores, pinturas, reglas, lápices, borradores.

Dinámicas y recursos prácticos

La sociedad civil

tiene un papel movilizador clave pues la participación en asociaciones, grupos o redes contribuye al desarrollo de habilidades cívicas y democráticas.

Habilidades democráticas. Derecho a la educación y participación ciudadana

El transcurso de este taller consta de dos partes. **Para iniciarlo, comenzaremos con la “dinámica de la cuerda”**, una actividad de reflexión sobre el poder.

En primer lugar, se reparte a cada participante una cuerda, y se les invita a hacer un trabajo personal, individual e íntimo, cuyos resultados no hay por qué compartir. Para esto, es necesario crear un clima de silencio, calma y reflexión, en el que los y las participantes estén en una postura cómoda y relajada. Si les ayuda también pueden cerrar los ojos, se dejan 20-30 segundos y la persona que facilita empieza a conducir el taller con voz suave para mantener el clima.

Se les explica que la cuerda que tienen entre las manos representa el poder, y que mientras la sostienen, la persona que facilita el taller irá lanzándoles preguntas y aspectos de reflexión relacionados con el tema del poder sobre los que deben pensar.

Para esto, deben pensar en la cuerda y en cómo pueden reflejar a través de ella lo que significa para ellos el poder en cada una de las cuestiones sobre las que serán preguntados. Para esto, se les indica que tienen total libertad para manipular la cuerda como quieran, a la hora de expresar con ella lo que sienten respecto a cada pregunta.

Dicho esto, se lanza la primera pregunta: *¿qué es el poder para mí?* Entre pregunta y pregunta se dejan entre 20 y 30 segundos para que reflexionen sobre la cuestión, y reflejen sus conclusiones a través de la manipulación de la cuerda.

A continuación, **se lanzan las siguientes cuestiones:**

— ¿En qué situaciones ejerzo poder?

— ¿Cómo lo ejerzo en cada una de estas situaciones?

- * Como padre-madre
- * Como docentes
- * Como compañero o compañera de trabajo
- * Como pareja

— ¿Cómo me siento con esa manera de ejercer el poder?

— ¿Ejerzo el poder como me gustaría hacerlo?

— ¿Cómo influye el hecho de que a veces no lo ejerza como me gustaría?

— Ahora piensa en personas cercanas a ti. ¿Cómo ejercen el poder sobre ti?

- * Tus compañeros y compañeras de trabajo
- * Tus jefes
- * Tus padres
- * Tu pareja

— ¿Te gustan como lo hacen?

— La cuerda que está en mis manos, ¿cómo refleja el poder que las demás personas ejercen sobre mí?

— ¿Cómo creo que sería justo ejercer el poder?

Al terminar de hacer estos ejercicios, se deja un espacio para que quien quiera comparta lo experimentado y reflexionado.

— ¿Cómo refleja la cuerda lo que significa el poder para mí? ¿Cómo refleja el poder que yo ejerzo? ¿Cómo refleja el poder que ejercen los demás? ¿Cómo creo que sería justo ejercer el poder?

En el caso de que ninguno desee compartir su reflexión, ésta será conducida por la persona que facilita el taller, quien llamará la atención, entre otras cosas, sobre las **dos formas de expresión del poder:**

-- El poder ejercido como **fuerza, imposición.**

-- El poder como **capacidad**, como **creación**, como **habilidad.**

El poder implica tomar decisiones, y según como se entienda y se ejerza el poder las decisiones que se tomen tendrán o no en cuenta a las demás personas, sus necesidades, su realidad, o tendrán en cuenta los propios intereses, los propios objetivos, etc.

Opcionalmente, para introducir el trabajo sobre la participación democrática, también se puede hacer reflexionar a los participantes sobre el poder ejercido en los niveles políticos, sociales, económicos, laborales, educativos, etc.

— ¿Quién tiene el poder en las relaciones políticas? ¿Y en las relaciones empresa-consumidor? ¿Y en las laborales? ¿Y en nuestras escuelas quién detenta el poder?

— ¿Quién tiene el poder a nivel global? ¿Quién toma las decisiones?

— ¿Cómo se participa en la toma de decisiones?

PARA LA SEGUNDA PARTE DEL TALLER

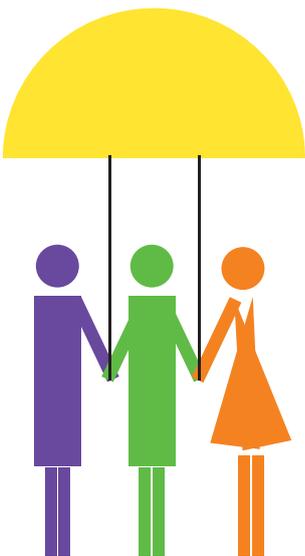
se realizará una actividad con la que podrán comprobar en la práctica los efectos de los distintos tipos de ejercicio de poder a la hora de realizar actividades y trabajar en grupo.

Para realizarla, se dividirá al grupo en tres subgrupos. La persona que dinamiza pedirá que en cada grupo se elija a una persona que sea la líder del equipo, la cual recibirá las instrucciones de la tarea que deberán llevar a cabo. Los y las líderes se acercarán y recibirán un sobre que incluirá las instrucciones, así como una consigna sobre cómo deben actuar durante la dinámica con respecto al grupo. La tarea que deben realizar es dibujar un mapa del mundo en un papel continuo de un metro de largo. Para ello cada equipo tendrá diferentes materiales: rotuladores, un mapamundi impreso, pinturas, dos reglas, lápices, borradores, etc. Cada líder tendrá un papel diferente (ver Anexo):

1. Cuadrado: sabe cómo debe hacerse el mapa y debe dar instrucciones todo el rato para que se haga como quiere. Organizará a las personas de su equipo, repartirá el material e impondrá el ritmo.

2. Círculo: buscará que la tarea se lleve a cabo consensuando las decisiones, todo se decide entre todas las personas.

3. Estrella: Su objetivo será pasárselo muy bien, sin importar si se acaba o no la tarea y para ello utilizará su cargo si es necesario.



Momento de debate y diálogo final

Cuando acabe el tiempo estipulado para realizar la tarea abriremos un tiempo de debate, en el que se animará a los y las participantes a reflexionar sobre el transcurso de la actividad. Para esto, se fomentará un clima de calma ambientando el espacio con música tranquila y sugerente para ayudar a la reflexión personal. Las siguientes preguntas pueden servir de orientación:

- * ¿Cómo se han elegido a los y las líderes? ¿De qué ha dependido esta decisión? ¿Cómo me he sentido al tener el papel de líder/no ser líder? ¿Por qué?
- * ¿Qué papel suelo tener yo en mi familia, con mis amistades, con mi pareja? ¿Tomo las decisiones o dejo que decidan por mí? ¿Qué tiene que ver eso con el poder? ¿Qué tiene que ver con el papel de la ciudadanía?
- * ¿Qué rol ha tomado quien hacía de líder? ¿Por qué? ¿Cómo ha hecho sentir eso al grupo? ¿En qué otros contextos veo que se da este estilo de liderazgo? ¿Qué tiene que ver con la manera en la que

nos organizamos en mi espacio laboral? ¿Qué tiene que ver con el gobierno de mi ciudad o el gobierno nacional?

- * ¿Cuál era el centro, el fin último, por el cual se tomaban las decisiones en mi grupo? ¿Cómo me hacía sentir esto?
- * ¿Qué ponemos en el centro cuando tomamos decisiones en otros ámbitos, como en mi grupo de amigos/as? ¿Qué hay en el centro, cuál es el fin de las decisiones que toman los gobiernos? ¿Qué papel tenemos nosotros y nosotras frente a esto?

La persona que dinamiza el taller puede concluir apuntando a la **necesidad de construir entre todos un nuevo modo de relacionarnos**, en el que se revisen los modos en los que se ejerce el poder, poniendo la dignidad humana en el centro y construyendo en torno a la misma un modelo de sociedad global inclusiva y equitativa, cuyas estructuras encajen con una escala verdaderamente humana. Un liderazgo en el siglo XXI debe incluir estas consideraciones, y se invitará a los y las participantes a reflexionar sobre cómo poner en práctica estas ideas en sus centros de trabajo.

Como apoyo para tener más información sobre esta temática, el dinamizador/a del taller podrá apoyarse, entre otros documentos, en el artículo escrito por Daniel Innerarity publicado en la revista CIDOB d'Afers Internacionals sobre la gobernanza global.

TALLER 4* Sobre metodologías que impulsan una **educación transformadora**



Contenidos

- * **La escuela transformadora y transformación social.**
- * **Metodologías y sistemas de educación transformadora: el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje por proyectos y las comunidades de aprendizaje.**
- * **Ejemplos de centros que aplican estas metodologías.**

Objetivos

- * **Valorar el estado actual de nuestros centros educativos.**
- * **Profundizar en el análisis de dos metodologías y un sistema de aprendizaje transformador.**
- * **Analizar casos reales de centro que aplican estos sistemas en la práctica.**
- * **Reflexionar sobre posibles formas de incluir modelos transformadores en nuestras escuelas.**

Materiales necesarios

Pizarra/soporte para escribir, proyector, fotocopias de los anexos de: “información sobre metodologías de educación transformadora” y “ejemplos de centros con metodologías transformadora”, papel continuo con forma de árbol, post-its, rotuladores.

Dinámicas y recursos prácticos

“Ni profesor ni estudiante: comunidad” . *María Acaso*

Para iniciar este taller, se comenzará con un **debate** sobre la cuestión clave que vertebra toda la actividad: *¿Es nuestra escuela actual transformadora?*

Los y las participantes se distribuirán en dos grupos: los que piensan que sí, y los que creen que no, o que al menos aún hay mucho que hacer a este respecto. Si los grupos no fueran equitativos, se podría pedir a los y las participantes que hicieran un role-playing, en el que un grupo defendiera la postura del sí, y otro la postura del no, buscando argumentos para apoyar cada postura aunque no se identifiquen plenamente con ella. El debate será moderado por el dinamizador/a, que irá apuntando los principales argumentos expuestos para que estén presentes durante todo el transcurso de la actividad.

Sobre la base de este análisis centrado en el estado actual de nuestras escuelas, se pasará a la **parte de trabajo sobre distintas metodologías de educación transformadora**. Para esto, se dividirá a los y las participantes en tres grupos, repartiéndose a cada uno una de las metodologías que se adjuntan en el anexo (anexo de información sobre metodologías de educación transformadora). Cada grupo funcionará como grupo cooperativo, en el que los miembros deberán leer la información sobre la metodología asignada, ayudarse unos a otros a comprenderla, y elegir la manera de contársela al resto del grupo, ya que cada grupo será el encargado de hacerlo. De esta forma, cada equipo funcionará como experto de su metodología/sistema (comunidades de aprendizaje, aprendizaje cooperativo y aprendizaje por proyectos).

Una vez explicadas, debatidas, y aclaradas las dudas sobre cada metodología, se pasará a

trabajar los **ejemplos de centros que las aplican en la práctica** (anexo de centros con metodologías de educación transformadora).

Para esto, se seguirá el siguiente procedimiento para cada centro:

- _ Se leerá la **información de análisis del caso**.
- _ Se proyectará el **vídeo** seleccionado que ilustra cada ejemplo.
- _ Se lanzará la siguiente **pregunta**: ¿qué metodología/s de educación transformadora ha adoptado este centro?

Para esto, hay que tener en cuenta que el Colegio “La Paz” trabaja a través de un sistema de comunidades de aprendizaje, que incluye como una de sus estrategias el aprendizaje cooperativo, el colegio “Padre Piquer” a través del aprendizaje cooperativo principalmente, y también por proyectos, y por último el colegio “Andalucía” combina las tres experiencias analizadas.

_ Se abrirá un pequeño **debate**, en el que los y las participantes podrán comentar sus impresiones.

De esta manera, el dinamizador/a comenzará leyendo el ejemplo del colegio “La Paz” de Albacete. Tras la lectura pondrá el siguiente vídeo del centro, de cuatro minutos y quince segundos de duración:

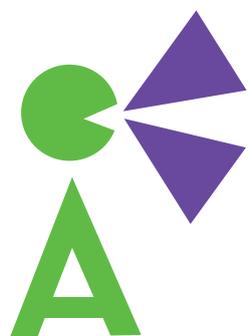
www.youtube.com/watch?v=UT_xcy9oVOg

A continuación, se leerá el caso del Colegio “Padre Piquer” de Madrid, visionando posteriormente el siguiente vídeo, de tres minutos, dieciocho segundos de duración: www.youtube.com/watch?v=ugSybqty5u8

Por último, se leerá el ejemplo del Colegio “Andalucía” de Sevilla, que engloba las tres metodologías. El vídeo que se propone para el visionado es el siguiente:
www.youtube.com/watch?v=DmFV7FoCpbE

Analizadas las metodologías y vistos los ejemplos prácticos, llegamos a la última parte del taller, en la que los y las participantes elaboran el “**árbol de propuestas pedagógicas transformadoras**”, con el que se pretende que los y las participantes ideen formas de aplicar estas metodologías en sus centros. Para esta última actividad, es necesario contar con papel continuo, cortado preferiblemente en forma de

árbol, en el que, relacionándolo con la fase del “sueño” de las comunidades de aprendizaje, cada participante deberá pensar en ideas para aplicar de alguna manera las metodologías analizadas durante la actividad en su propio centro educativo. Se trata, pues, de pensar cómo introducir pequeños cambios, utilizando aspectos analizados en las distintas metodologías. Cada participante irá anotando sus ideas en post-its que irá colocando en el árbol. De esta forma al final tendremos una serie de propuestas que podrán debatirse, y que los y las participantes podrán llevar a sus centros educativos, encontrando aplicación práctica a todo lo visto durante el taller.



ANEXO I: INFORMACIÓN METODOLOGÍAS ALTERNATIVAS DE APRENDIZAJE

A) COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

Las Comunidades de aprendizaje son un proyecto de transformación de centros educativos, dirigido a la superación del fracaso escolar, la eliminación de conflictos y la mejora del clima de convivencia escolar y comunitario (Flecha García y Puigvert 2002: 11-20). **Consiste en un proyecto donde:**

Las escuelas se abren a la implicación de todas las personas que de forma directa o indirecta influyen en el aprendizaje y el desarrollo de las y los estudiantes, incluyendo a profesorado, familiares, vecinos y vecinas del barrio, miembros de asociaciones y organizaciones vecinales y locales, personas voluntarias, etc. Este modelo implica a toda la comunidad educativa y social en la que se inserta: todas las personas que están en el entorno del niño o niña influyen en su aprendizaje, y por tanto han de planificarlo de manera conjunta, construyendo un proyecto colectivo de escuela.

Parten por tanto del concepto de responsabilidad compartida: todos los miembros de la comunidad son partícipes en el proceso de aprendizaje.

Es un proceso activo y colaborativo, que no concibe al alumno y su familia como sujetos pasivos del proceso de aprendizaje.

Se apuesta por el aprendizaje dialógico mediante los grupos interactivos, donde el diálogo igualitario se convierte en un esfuerzo común para lograr la igualdad educativa de todas las alumnas y alumnos.

Un proyecto de transformación

La apuesta por constituirse como una comunidad de aprendizaje, suele conllevar la adopción de los siguientes **métodos** (Puig et al, 2007):

Grupos interactivos/aprendizaje por proyectos: en los que los alumnos trabajan los contenidos impartidos en clase en pequeños grupos de 4 o 5 compañeros/as, guiados por profesores, madres, padres y voluntarios/as, que están de apoyo en las clases.

Tertulias literarias: espacios en los que los alumnos/as reflexionan sobre temas de actualidad a través de la lectura de libros.

Asambleas comunitarias: donde se toman decisiones importantes sobre el funcionamiento de la escuela, con la presencia de padres, madres y representantes de la comunidad.

Actividades extraescolares para alumnos/as y comunidad general: la escuela amplía su horario de apertura, ofreciendo actividades de todo tipo, estableciéndose de esta manera como espacio de encuentro y convivencia.

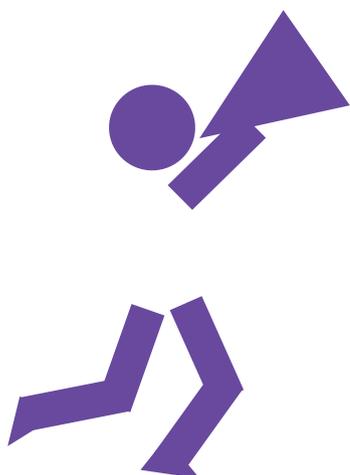
Los **pasos a seguir** para constituirse como comunidad de aprendizaje suelen ser los siguientes:

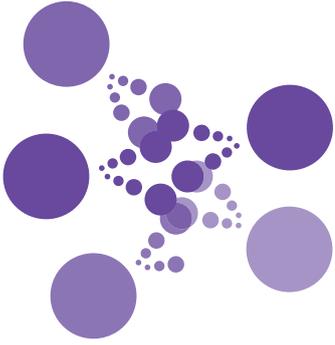
- 1. Sensibilización:** detección de necesidades y diagnóstico de la situación actual del centro educativo de forma conjunta con la comunidad.
- 2. Toma de decisión:** momento en el que la escuela y la comunidad deciden constituirse como comunidad de aprendizaje.
- 3. Sueño:** proceso en el que la comunidad educativa establece e imagina cómo le gustaría que fuese la escuela.
- 4. Selección de prioridades:** en la que se decide cuáles son los sueños por los que se va a empezar a trabajar.
- 5. Planificación:** se forman comisiones mixtas para alcanzar los sueños y qué actuaciones poner en marcha.

Es de destacar el hecho de que las comunidades de aprendizaje no son una simple metodología educativa, sino todo un sistema de organización y funcionamiento educativo, que integra en su funcionamiento otras metodologías pedagógicas, como pueden ser el aprendizaje cooperativo o por proyectos.

B) APRENDIZAJE COOPERATIVO

Pocos docentes se plantean que las interacciones alumno-alumno y profesorado-alumnado influyen poderosamente en el proceso de enseñanza aprendizaje. La diversidad es considerada, en múltiples ocasiones, como obstáculo en vez de oportunidad (Pújolas 2008: 58). Una metodología que considera la diversidad como una oportunidad es el método cooperativo.





Foro abierto al diálogo



Los equipos de aprendizaje cooperativo tienen una doble finalidad: aprender los contenidos escolares (cooperar para aprender) y aprender a trabajar juntos, como un contenido escolar más (aprender a cooperar). Para aplicar el aprendizaje cooperativo en las aulas, se divide a los alumnos/as en **pequeños grupos**, los cuales trabajan los contenidos dados en clase. Dentro de los grupos, los estudiantes intercambian información, y **trabajan en las tareas del aula ayudándose los unos a los otros** hasta que todos los miembros han entendido y terminado los ejercicios, aprendiendo a través de la colaboración. En este método, cada miembro del grupo de trabajo es responsable no sólo de su aprendizaje, sino de ayudar a sus compañeros a aprender, ya que los ejercicios deben ser superados por todos y cada uno de los miembros del equipo. La clase se convierte, por tanto, en un **foro abierto al diálogo** entre los estudiantes, en el que el profesor guía el proceso de aprendizaje, y ayuda a superar los problemas que vayan surgiendo (Johnson, Johnson y Holubec, 1999: 21-23).

La idea fuerza que se pretende inculcar en los y las alumnos mediante este método es que **el grupo es más que la suma de sus partes**, y que por lo tanto trabajando de forma colaborativa pueden llegar más lejos en su proceso de aprendizaje, compartiendo puntos de vista y ayudando a los compañeros y compañeras en la adquisición del conocimiento. De esta forma, con este método de trabajo se trabaja no únicamente el desarrollo de habilidades, sino también de actitudes y valores relacionados con el respeto, la escucha, la cooperación, la colaboración y el trabajo en equipo. Para que esta metodología sea efectiva se debe fomentar en las aulas un **ambiente libre de competencia**, abierto al diálogo y que promueva la confianza de los alumnos/as, y en el que se estimule su voluntad de aprender.

En dicho aprendizaje se dota a los alumnos de gran protagonismo. Pero también el **profesor** tiene un papel determinante pues, aunque es considerado como guía del proceso, es el gestor y estructurador de la tarea cooperativa y es el que conduce por buen camino el aprendizaje así establecido.

No es lo mismo el trabajo en grupo que aprender cooperativamente. En términos generales, se puede decir que lo primero no asegura lo segundo. No todo agrupamiento es cooperativo. Para que el trabajo grupal sea positivo para el aprendizaje, es necesario que la intervención pedagógica considere una serie de principios relevantes a fin de lograr que la sinergia sea posible. Son **cinco principios** los que sistematizan dicha metodología (Pújolas 2008).

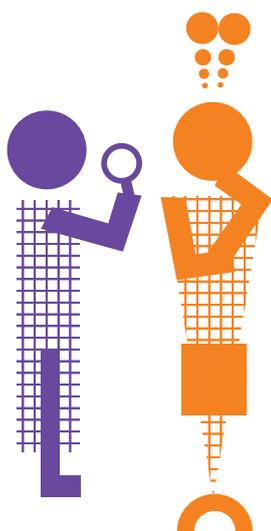
La interdependencia positiva (aprender uno mismo y asegurarse que las demás personas también lo hacen).

La responsabilidad individual y grupal (todos somos responsables de que el objetivo de la tarea se cumpla).

La interacción estimuladora (estimular y favorecer los esfuerzos del otro para realizar actividades en pos de alcanzar los objetivos del grupo).

Las prácticas interpersonales y grupales (manejar habilidades cooperativas e

Am- biente libre de com- peten- cia



interpersonales que favorecen el trabajo de grupo y que son evaluables, desde hablar en tonos moderados hasta fomentar el clima grupal).

La evaluación grupal (detectar las acciones que resultaron útiles en el trabajo grupal de cara a tomar decisiones sobre qué acciones conservar y cuáles cambiar).

Se han estudiado las ventajas del aprendizaje colaborativo y cooperativo con respecto a la ejecución de tareas grupales, provocando un aumento cualitativo en el aprendizaje de cada uno debido a que se enriquece la experiencia de aprender, la motivación por el trabajo individual y grupal, el compromiso de cada uno con todos, las relaciones interpersonales y la satisfacción por el propio trabajo.

Muchas comunidades de aprendizaje han adoptado en su funcionamiento la metodología educativa del aprendizaje cooperativo.

C) APRENDIZAJE POR PROYECTOS

El aprendizaje por proyectos es una estrategia metodológica cuya actividad principal es llevada a cabo por un grupo de alumnos y alumnas que ejecutan un proyecto de trabajo con una temática para la que tienen un amplio margen de libertad para su elección, sintiéndose protagonistas y responsables de su proceso de elaboración y aprendizaje. Para realizarlo, desarrollan y ponen en juego múltiples habilidades y competencias: toma de decisiones, resolución de problemas, la investigación escolar, desarrollo del pensamiento crítico y creativo, etc. Los proyectos están vinculados a sus centros de interés, a su entorno real y cercano.

Por tanto, algunas de las principales características del aprendizaje basado en proyectos son las siguientes (Díaz-Aguado, 2003):

Se basa en la realización de un proyecto en grupo por parte de los y las estudiantes.

Los temas del proyecto deben ser actuales y atractivos para los alumnos/as, despertando su curiosidad y ganas de investigar y aprender sobre el tema. Además, se valora que estos temas les involucren en problemas reales, que refuercen su compromiso con el entorno, y que tengan relación con distintas áreas reforzar la interdisciplinariedad del conocimiento y habilidades que adquieran durante el proceso.

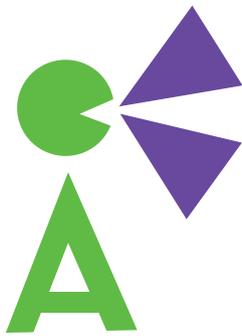
Los temas suelen introducirse a través de una pregunta generadora. Esta no debe tener una respuesta simple basada en información, sino requerir del ejercicio del pensamiento crítico para su resolución, orientando el proceso de trabajo e investigación.

El alumnado es protagonista de su proceso de aprendizaje. Deben contar con autonomía y libertad para enfocar la investigación y la presentación final de sus proyectos de forma crítica y creativa, con la orientación del profesor/a.



Los estudiantes deben colaborar entre sí y trabajar en grupo para la realización de los proyectos, contando con la supervisión y apoyo del docente, de forma que el conocimiento sea compartido y distribuido entre los miembros.

Mediante este método, se fomentan, entre otras cosas, la creatividad, la responsabilidad individual, las habilidades de trabajo en grupo o colaborativo, la capacidad crítica, la toma de decisiones, o el aprendizaje de contenidos y el desarrollo de habilidades y destrezas. Algunos centros educativos han priorizado este método de aprendizaje, renunciando al tradicional estudio por asignaturas. De esta manera, trabajan por grandes temas interdisciplinares, sobre los cuales los alumnos y alumnas elaboran sus proyectos, relacionándolo con los contenidos que habrían visto en cada asignatura. Es, por tanto, una forma alternativa de aprender los mismos contenidos a través de la práctica y su relación con grandes temas de la vida cotidiana. Muchas comunidades de aprendizaje han adoptado el aprendizaje por proyectos y el aprendizaje cooperativo como metodologías pedagógicas en sus centros.



ANEXO II: EJEMPLOS DE CENTROS CON METODOLOGÍAS ALTERNATIVAS DE APRENDIZAJE

A) EL CASO DEL COLEGIO DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA “ANDALUCÍA”.

Barrio de polígono Sur-Sevilla. Ejemplo de comunidad de aprendizaje, aprendizaje cooperativo y por proyectos

El Colegio Público de Educación Infantil y Primaria “Andalucía” está situado en el **barrio sevillano de Polígono Sur**, conocido popularmente como “Tres Mil Viviendas”. Se trata de un barrio tradicionalmente marginal dentro de la capital andaluza, con altos niveles de exclusión social, en el que un 90% de la población es de etnia gitana.

En este contexto, el CEIP “Andalucía” se ha constituido como un centro de innovación docente premiado y reconocido a nivel institucional. Ante las altas tasas de abstención y abandono escolar, violencia y exclusión social que presentaba su alumnado, decidieron adoptar un cambio en su metodología pedagógica, constituyéndose como **comunidad de aprendizaje.**

Se realizó un amplio trabajo de detección de necesidades y sensibilización de la comunidad en todos sus espacios de convivencia, tras el cual poco a poco las familias, vecinos y vecinas, asociaciones y entidades, voluntariado de toda



Referente de la innovación pedagógica

la ciudad, en definitiva, la comunidad amplia del alumnado se implicó de lleno en el proyecto educativo. De esta forma, hoy acuden a las **asambleas** del centro, decidiendo de forma comunitaria aspectos básicos de su metodología y actividades. Los familiares del alumnado están presentes en las clases y en las actividades escolares, acompañándoles, y **la comunidad está implicada en todas y cada una de las acciones del centro**, aportando puntos de vista y propuestas que enriquecen el proceso de aprendizaje.

De esta manera, el centro, abierto al barrio, se convierte en una herramienta de transformación del mismo, ya que la realización en él de todo tipo de actividades formativas para los familiares y la comunidad posibilitan que el centro escolar se haya constituido como un lugar de encuentro y convivencia en el barrio, fomentando la identificación de los vecinos con la institución, aumentando de esta manera su valoración social dentro del barrio. **El horario del centro se ha ampliado** hasta las ocho de la tarde, ya que al finalizar la jornada escolar, este sigue su actividad con programas de alfabetización, teatro, deporte, etc., destinados tanto a menores como a adultos del barrio, fomentando de esta manera actividades de ocio y cultura alternativas.

Además, el equipo educativo del centro detectó que el aprendizaje por materias estaba siendo contraproducente, ya que no se ajustaba a las necesidades y capacidades del alumnado. De esta manera, adoptaron otras metodologías educativas, basadas en el **aprendizaje por proyectos**.

Actualmente el alumnado aprende en base a una serie de temas clave propuestos por el profesorado, con su propia colaboración y la de la comunidad de aprendizaje, que engloban temas muy generales relacionados con varias áreas de conocimiento, que pueden identificar fácilmente con su entorno cercano. Trabajan estos grandes temas por grupos, y con la guía del profesorado y la comunidad implicada en el centro, relacionándolo con el contenido que habrían visto en las tradicionales asignaturas, consiguiendo que aprendan y conecten los conocimientos desde un punto de vista eminentemente práctico, acorde a su realidad. Para la separación por grupos se busca integrar alumnos y alumnas con diversas capacidades, que se retroalimenten y complementen entre sí, así como la paridad de sexo, trabajando también el tema de la igualdad y la no discriminación de género.

El cambio logrado con la inclusión de todas estas innovaciones es más que notable. El colegio ha reducido ampliamente los índices de absentismo escolar, ya que ahora **las propias familias, al estar implicadas en el funcionamiento del centro, son las que impulsan la integración escolar de sus hijos e hijas**. La escuela ha pasado de ser un ámbito marginal de la comunidad en el barrio, a identificarse como un lugar de encuentro y convivencia, que es aprovechada no únicamente por el alumnado, sino por toda la población, mejorando la convivencia en el entorno. Además, la apuesta por el aprendizaje por proyectos ha influido muy positivamente en el rendimiento y éxito escolar.

Todo esto provoca que este centro se haya convertido en un referente de la innovación pedagógica, siendo retratado en varios documentales, y reconocido con importantes premios nacionales al mérito e innovación educativa.

B) EL CASO DEL COLEGIO “LA PAZ”

Albacete. Ejemplo de comunidad de aprendizaje y aprendizaje cooperativo



© Clara Pameilay/Entreculturas

El Centro “La Paz” es un centro público de educación infantil, primaria, secundaria obligatoria y formación de adultos, ubicado en un entorno urbano con altos niveles de pobreza y de exclusión social, en el que estudian más de 250 alumnos y alumnas, con un 30% de etnia gitana y cierta presencia de alumnado de origen cultural marroquí.

En el año 2006, en el Colegio San Juan de Albacete llegaron a una **situación límite**: la relación entre las familias y el centro era muy conflictiva, la convivencia y el aprendizaje resultaban imposibles. “*Los profesores*

tenían que venir escoltados”, nos cuenta Rosa M^a Martínez, la directora del centro.

Los niños y las niñas aprendían muy poco, y las expectativas académicas del profesorado eran muy bajas. Las familias no veían la relación entre la educación de sus hijos y la mejora de sus vidas: no valoraban la educación como una vía para salir de la pobreza.

Las administraciones públicas tomaron cartas en el asunto y decidieron poner en marcha un **proyecto innovador**, transformando el centro en una comunidad de aprendizaje.

Como parte de la transformación del centro, se adoptó el **sistema de organización de las comunidades de aprendizaje**, incluyendo la participación de toda la comunidad educativa en la organización escolar. Actualmente, tanto la organización como las metodologías en el aula son inclusivas. Evitan cualquier tipo de segregación por rendimiento o capacidades, aprovechando la heterogeneidad para trabajar en grupos cooperativos interactivos y fomentar el aprendizaje entre iguales.

En el Colegio La Paz se constituyen **comisiones mixtas** en las que participan las familias, el profesorado y el alumnado, junto con otros agentes sociales relevantes en función del tema del que se ocupa la comisión: aprendizaje, recursos, voluntariado, absentismo, conductas transgresoras, género, etc. Las comisiones se constituyen según las necesidades detectadas en cada momento. Además, hay una **asamblea general de familiares** que juega un papel fundamental en la toma de decisiones. En estos espacios, todas las voces y los votos cuentan lo mismo, independientemente de la edad, el nivel formativo o el papel en la comunidad.

En las **asambleas de clase**, el alumnado valora su comportamiento y su actitud hacia el trabajo, resuelve conflictos y decide las consecuencias para las conductas negativas.

“Los profesores tenían que venir escoltados”

Coordinación con las asociaciones del barrio

En cada aula hay un delegado o delegada que participa a su vez en la asamblea semanal en la que se abordan cuestiones que afectan a más de un aula. También se da un acompañamiento especial a las familias. Las **tutorías** (reuniones de la maestra tutora con los familiares) no se celebran siempre en el centro educativo. Se visita a las familias en sus casas para abordar problemas y reforzar lo positivo.

Esto facilita el conocimiento del contexto familiar, ayudando a establecer una relación cercana y horizontal entre el colegio y los familiares.

La **coordinación con las asociaciones del barrio** juega un papel fundamental. El alumnado y las familias participan en los programas de educación no formal de estas asociaciones (deportivos, de ocio y tiempo libre, etc.). Esto hace que la intervención socio-educativa vaya mucho más allá de la escuela y del horario lectivo. Además, se ha **ampliado el horario de apertura del centro**, que permanece abierto desde las 7 h con el aula matinal, en la que el alumnado desayuna, hasta las 17 h para compensar las necesidades del contexto.

Se ampliaron también las etapas educativas impartidas con la incorporación progresiva de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Recientemente han abierto el aula para personas adultas, en la que madres y padres se preparan para obtener el título de ESO, lo cual aumenta sus oportunidades laborales (el colegio tiene convenios de prácticas con algunas empresas) y es un modelo de referencia muy importante para los niños y las niñas.

Las **expectativas académicas y vitales del profesorado respecto al alumnado** han aumentado considerablemente, por lo que las docentes aspiran a los mayores niveles de éxito académico. Por ello, transmiten a los alumnos y alumnas confianza en sus posibilidades y en que el esfuerzo conduce a la mejora. La lectura de los clásicos de la literatura universal en las tertulias dialógicas, como parte de la metodología, es una buena prueba de ello.

Toda la comunidad educativa valora la educación como vía de promoción y transformación social. Los familiares y el alumnado quieren estudiar más tiempo y llegar a mayores niveles académicos.



Los propios padres y madres han comprobado que, gracias a la formación, mejoran sus oportunidades laborales, y fruto de todo este proceso se empiezan a cuestionar prácticas como los matrimonios tempranos, que impiden continuar estudiando.

Gracias a todos estos avances, el clima de convivencia en el centro ha mejorado muchísimo. Los niveles de aprendizaje del alumnado han aumentado significativamente y el absentismo ya no es un problema generalizado.

Las familias comprenden la importancia de la educación y quieren que sus hijos e hijas estudien. Como ellos mismos identifican, **han pasado de la cultura de la queja a la cultura de la transformación**, convirtiendo el centro escolar en un espacio de diálogo, de referencia para todo el barrio a la hora de solucionar conflictos.

C) EL CASO DEL CENTRO DE FORMACIÓN PADRE PIQUER

Madrid. Ejemplo de aprendizaje cooperativo y por proyectos



© Clara Panella/Entreculturas

El Centro Padre Piquer es un centro concertado de la Compañía de Jesús, ubicado en la Ventilla, un barrio de Madrid con un contexto social medio-bajo, con casi un 40% de alumnado inmigrado de unos 30 orígenes culturales distintos, que cuenta con enseñanzas de educación secundaria obligatoria, formación profesional de grado medio y superior y bachillerato. La **creciente diversidad cultural en las aulas** y la incorporación del alumnado a los centros de secundaria a los 12 años, dos años antes que en el sistema anterior, y en un momento evolutivo más complejo y de menor madurez, estaban planteando serios retos al equipo educativo.

Los medios tradicionales de compensatoria (grupos de apoyo y refuerzo, diversificación curricular, etc.) no dejaban de ser medidas excluyentes, que provocaban que el alumnado abandonaba el aula común demasiadas veces. Querían buscar un modelo capaz de incluir a todos y todas.

Veían que era necesario que los niños y las niñas fuesen cada vez más capaces de aprender por sí mismos, es decir, que adquiriesen la “*competencia de aprender a aprender*”, clave para la integración en la sociedad de la información. Para ello, era necesario realizar cambios profundos, que partieran de una filosofía diferente, para abordar la diversidad en las aulas desde una educación más inclusiva, pensada desde claves más competenciales que curriculares.

Para abordar todas estas cuestiones, En 2003-2004, decidieron poner en marcha un proyecto de innovación educativa en los dos primeros cursos de Educación Secundaria Obligatoria: las **Aulas Cooperativas Multitarea**. Con esta metodología, los y las docentes trabajan en equipo dentro del aula, con un rol de facilitadores y orientadores de la experiencia educativa, muy distinto a la de meros transmisores de conocimiento.

La presencia de varios profesores y profesoras en el aula facilita la atención individualizada al alumnado y la referencia continua del tutor ofrece seguridad afectiva. Los niños y las niñas trabajan en grupos cooperativos en distintas tareas. Esto redundaba en la motivación y favorece el aprendizaje, ya que no todas las personas aprendemos al mismo ritmo ni de la misma manera. En los grupos cooperativos aprenden unos de otros y desarrollan la autonomía. Además, adquieren valores y actitudes como el diálogo, el respeto, la valoración de sus fortalezas y la aceptación de sus debilidades; aprenden a responsabilizarse con el grupo, a resolver conflictos y a tomar decisiones conjuntas.

Aulas Cooperativas Multi- tarea

“El hecho de trabajar en equipos nos ha cambiado la vida”

El aprendizaje es globalizado, por ámbitos científico y sociolingüístico y no por asignaturas estancas. Elaboran sus propios materiales didácticos y trabajan por proyectos o problemas, de manera experiencial y activa.

Se coordinan con otros agentes sociales que pueden apoyar la labor educativa del centro, como es el caso del **Centro de Atención a las Familias de la Universidad Pontificia de Comillas de Madrid**, que permite derivar a especialistas en terapia individual y familiar a los alumnos y alumnas que lo necesitan. De esta forma, se pueden abordar situaciones que exceden el ámbito escolar, pero que tienen una gran repercusión en la vida y, por tanto, en su aprendizaje.

En esta línea, destaca también la coordinación con **Pueblos Unidos**, una organización de la Compañía de Jesús, situada en el mismo barrio, que atiende a adolescentes en situación de riesgo social a través de programas preventivos de refuerzo escolar y de ocio y tiempo libre.

El **Departamento de Orientación** juega un importante papel en la atención a la diversidad y la inclusión de todo el alumnado. Mantiene una estrecha relación de colaboración con el Centro de Atención a las Familias, realizando un primer diagnóstico y derivando hacia éste cuando es necesario; y aborda de manera individualizada las dificultades en los procesos de aprendizaje.

En cuanto al **clima de convivencia**, los niveles de conflictividad se han reducido muchísimo gracias a las Aulas Cooperativas Multitarea. Los conflictos se solucionan en el momento y no se agrandan. *“El que esté el tutor, el que estén sus compañeros arropándoles, el que sea todo mucho más dinámico, disminuye los niveles de conflictividad”*, afirma Mónica Díaz-Masa.

El **nivel de absentismo** se ha reducido prácticamente al 0%. Los niños y niñas acuden contentos y encuentran un espacio seguro en el que crecer. La atención al alumnado ha mejorado también por el hecho de estar tres o cuatro docentes en el aula.

Los resultados también se aprecian en cuanto a la **motivación del profesorado** y la cultura docente. El paso de una cultura profesional individualista a otra de trabajo en equipo, ha supuesto un cambio radical que ha redundado en la motivación y en el desempeño del profesorado y en la calidad educativa. Trabajar en equipo aumenta la creatividad, la mejora profesional y el apoyo mutuo. *“El hecho de trabajar en equipo nos ha cambiado la vida”*.

A pesar de las dificultades y de la complejidad del contexto, gracias a esta metodología actualmente el nivel de éxito académico oscila entre el 85% y el 90% de titulación en todos los niveles, un porcentaje superior a la media española, y muy superior si se compara con otros centros de contexto socio-económico similar.

Por tanto, con esta metodología se consiguen logros relacionados tanto con el éxito académico, el clima de convivencia, la motivación del alumnado, la satisfacción de las familias, la motivación del profesorado y la cultura docente, así como el desarrollo de competencias y valores “para la vida”.



MÓDULO 3

LAS CAPACIDADES SOCIO-AFECTIVAS

**“Hay sólo una materia en la educación y es
la vida en todas sus manifestaciones”.**

Alfred North Whitehead



TALLER 5* Trabajando la autoconciencia emocional y su relación con la participación ciudadana



Contenidos

- * La autoconciencia emocional.
- * Las emociones básicas.
- * Herramientas para educar desde las emociones en el contexto de la Educación para la Ciudadanía Global.

Objetivos

- * Reconocer la autoconciencia emocional como base para el desarrollo del resto de capacidades emocionales necesarias para promover una participación ciudadana justa y solidaria.
- * Comprender la relevancia de trabajar nuestro mundo emocional como educadores/as para acompañar a los y las jóvenes en una adecuada gestión de sus emociones.
- * Vivenciar dinámicas de grupo para expresar las emociones de forma no verbal.

Materiales necesarios

Folios, bolígrafos, pinturas de colores, rotuladores, música relajante.

Dinámicas y recursos prácticos

Una vez realizada la apertura del taller y alguna dinámica de calentamiento sugerida en el Módulo 0, la persona que dinamiza puede hacer la siguiente introducción:

Como educadores y educadoras, acompañar a los y las jóvenes en el descubrimiento de su mundo emocional supone un reto, ya que si no nos hemos adentrado antes en el nuestro, puede generarnos cierta incomodidad, y a su vez cierto miedo al situarnos en un terreno subjetivo, un mundo que no controlamos tanto como el mundo de las ideas. Pero si estamos recibiendo esta formación es porque de alguna manera nos atrevemos a educar desde las emociones en el contexto de una Educación para la Ciudadanía Global, convencidos y convencidas que son los

La autoconciencia emocional (...)

es la base para el desarrollo del resto de las capacidades emocionales necesarias para ser ciudadanos y ciudadanas en un mundo globalizado y en constante cambio. Sin ella y sin su paulatino entrenamiento, la relación con nuestro entorno social más próximo nos generará mucha confusión y desasosiego y aminorará nuestra energía vital, necesaria para participar en la construcción de un mundo más justo.

Habilidades democráticas. Capacidades emocionales y sociales

afectos y no las ideas los que nos mueven a actuar por un mundo más justo. En este contexto, una de las capacidades emocionales básicas es la autoconciencia emocional que es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones, identificar y comprender cómo nos sentimos y qué estamos necesitando. Sin esta capacidad, la relación con nuestro entorno social puede generarnos mucha confusión. Por ello la autoconciencia emocional es la base para desarrollar el resto de las capacidades emocionales necesarias para promover una participación ciudadana justa y solidaria.

A continuación la persona que dinamiza explica que para ayudar a los niños, niñas y adolescentes a profundizar en su mundo emocional, es interesante utilizar elementos creativos y reflexivos como los dibujos, los poemas, la expresión corporal... Alejándonos así de los tradicionales grupos de diálogo, para ayudarles a expresar algo a lo que les cuesta poner palabras.

Comenzamos con la **dinámica CSI (color, símbolo, imagen)** con el objetivo de identificar la esencia de las emociones básicas de forma no verbal. Pedimos a cada participante que piense en las emociones básicas de tristeza, miedo, rabia y alegría y que escoja una de ellas sobre la que quiera trabajar.

Repartimos un folio en blanco o una plantilla de rutina de pensamiento CSI que podemos encontrar en internet ya elaborada. Les pedimos que escojan un color, una imagen y un símbolo que asocien con esa emoción y lo plasmen en el papel. La persona que dinamiza puede pedir a los y las participantes que escriban el color, que creen y dibujen el símbolo y si todos y todas tienen móviles con internet, que busquen la imagen para después compartirla. Se dejan unos minutos para la realización de la actividad con música relajante de fondo. Después se abre un espacio para hablar de las emociones y compartir cómo se han sentido, por qué han escogido esos elementos, si creen que esta actividad puede ser útil para trabajar con los y las jóvenes, qué es lo que más les podría costar al utilizarla, etc. Recordamos que al compartir sus ideas pueden

surgir experiencias muy subjetivas y es importante indicar que no hay respuestas buenas o malas, todas son válidas en la medida en que hablen de su mundo interno. Este espacio de compartir podría tener varias fases, primero pedimos que se junten las personas que han escogido la misma emoción, después en grupos de cuatro personas donde haya una persona por cada emoción básica y finalmente en asamblea.

Todas las emociones son buenas (...).

Son carteros que nos hacen llegar cartas que necesitamos recibir y atender para vivir con más consciencia y plenitud.

Art. López-Fando, A. (2009-2010). Las emociones también se educan

A continuación, la persona que dinamiza hace caer en la cuenta a los y las docentes que cada emoción nos remite a una necesidad vital que tenemos que satisfacer. Si no la identificamos, o si sabiendo cuál es no la atendemos, nuestro organismo nos sugerirá un cambio y se quejará de que la vida que llevamos no es la que estamos invitados e invitadas a vivir. Si se quiere profundizar en esta idea, os invitamos a hacer una lectura común de algún párrafo del artículo “Las emociones también se educan” de Alfonso López-Fando.

Para acercarnos a las necesidades de las que hablan las emociones, la persona que dinamiza invita a los y las participantes a hacer un momento de silencio, y a pensar en una situación reciente donde sintieron de manera realmente intensa una emoción. Después utilizaremos la **técnica que hemos denominado “feeling letter”** donde se les pide que de manera personal escriban una carta donde sean ellos y ellas los destinatarios y sus emociones

las remitentes. Para ello deben preguntarse *¿Qué crees que querría decirte tu emoción en esa situación? ¿Qué necesidades te está comunicando?* Se les avisa que después tendremos un momento para compartir en el que no tendrán que leer sus cartas, sino que compartiremos sensaciones generales de cómo nos hemos sentido y qué hemos aprendido con ello.

Cuando se termine y se comparta, si se siente al grupo receptor, se les puede invitar a que respondan a esa carta siendo ellos y ellas los/as remitentes y su emoción la destinataria. Se les puede dar la consigna de que incorporen en su carta un compromiso para lograr utilizar esa emoción de manera sana en la situación que ha aparecido.

Para poder gestionar,

por ejemplo, nuestra irritabilidad, debemos ser conscientes de cuál es el o los desencadenantes y el proceso por el que surge tan poderosa emoción. Sólo entonces podremos aprender a calmarla y a utilizarla de forma apropiada.

Habilidades democráticas. Capacidades emocionales y sociales

Posteriormente la persona que dinamiza hace ver al grupo de docentes que para enseñar a los y las jóvenes a gestionar sus emociones, no sólo será importante que identifiquen la necesidad a la que responde la emoción, sino que también deberán identificar los desencadenantes que la provocaron. Para ello vamos a utilizar **el juego del dominó emocional**. Previamente la persona que dinamiza ha preparado las fichas que pueden descargarse en www.orientacionandujar.es/2014/07/29/dominio-de-los-sentimientos-incluimos-la-solucion-trabajamos-las-emociones/.

Son fichas de dos entradas compuestas por una emoción y un desencadenante.

La emoción tiene que coincidir con el desencadenante de la siguiente ficha y el desencadenante con la emoción de otra.

Un ejemplo de fichas sería el siguiente:



Se dividen en dos grupos para realizar el juego. A cada grupo se le da un juego completo de dominó y se le pide que lo completen en el menor tiempo posible. Se les indica que el juego de fichas se cierra sobre sí mismo y no sobra ninguna ficha.

Para que la persona que dinamice tenga una referencia, la solución sería la siguiente:

Ira-Tengo un examen mañana y todavía me queda por estudiar la mitad de la materia-
Angustia-No me gusta el fútbol y mi padre se empeña que estemos todos con él viendo el partido-
Aburrimiento-Vas a entrar en tu calle con el coche y ves inesperadamente que hay una zanja-
Sorpresa-En un pueblo, dos familias están enemistadas a muerte por un conflicto de límites de sus parcelas-
Odio-Un blanco rico y fuerte mira con mucha superioridad a un negro pobre, afectado por el SIDA-
Desprecio-Te dan la nota de un examen difícil y estás aprobado-
Alegría-Tienes que operarte y te dicen que hay riesgos graves-
Miedo-Confiabas mucho en una persona y de pronto te das cuenta de que te ha engañado-
Desengaño-Veo a la chica con la que salgo bailando cariñosamente con otro-
Celos-Alguien te demuestra en público que dijiste una mentira muy grande por presumir-
Vergüenza-Te dicen que a tu perro lo ha matado un camión-
Tristeza-Me molesta mucho encerrarme en un ascensor-
Fobia-Llevas dos meses en el extranjero y te acuerdas de una persona a quien echas mucho de menos-
Nostalgia-Hay una persona especial con quien puedo compartir mis alegrías y mis tristezas-
Amistad-Saco muy buenas notas y me río de una compañera suspendida-
Orgullo-Voy por la calle y veo que alguien ha vomitado en la acera-
Asco-Existe una persona única, con quien me gustaría compartir toda mi vida-
Enamoramiento-Te han hecho una entrevista de trabajo y te dicen que hay muchas posibilidades de contratarte-
Esperanza-Tengo un calzado nuevo y cómodo pero me compro otro porque es de una marca más famosa-
Capricho-Quieres ir a Inglaterra y empiezas a estudiar inglés con mucha energía-
Entusiasmo-Una chica muy guapa de mi clase es admirada por los compañeros, pero a mí no me tiene en cuenta-
Envidia-Jugando hiero sin querer a un compañero y éste me insulta con la palabra que más hiere.

Después la persona que dinamiza enlaza la puesta en común del dominó con la idea de que en muchas ocasiones, los desencadenantes de la emoción no son los hechos externos en sí sino nuestros pensamientos de esos hechos. Todo pensamiento provoca un sentimiento, y ante la misma situación, según lo que

En la medida en que

entrenemos y desarrollemos esta capacidad (la autoconciencia emocional), podremos ir adquiriendo una visión más completa de nosotros mismos al escuchar, no sólo nuestra mente, sino también nuestro corazón y nuestras entrañas. Igualmente, la visión del mundo y de las personas que nos rodean se ampliará.

Habilidades democráticas. Capacidades emocionales y sociales

pensamos de dichos acontecimientos, nos sentiremos de una u otra manera.

Por ejemplo: Ante un suspenso en un examen, uno/a puede sentirse triste, si su pensamiento es “que torpe soy”, puede sentirse enfadado/a si piensa “el profesor o profesora me tiene manía”, o por el contrario, puede sentirse motivado/a si su pensamiento es “la próxima vez podré hacerlo muchísimo mejor”.

Llegados a este punto, se les invita a los y las participantes a **diseñar una dinámica o actividad** que ayude a los y las jóvenes a poder identificar cómo nuestros pensamientos influyen en las emociones, y practiquen alguna forma de cambiar ese pensamiento para gestionar mejor sus emociones.

Se les pide que se dividan en grupos de 3 o 4 personas y que concreten las edades a las que van dirigidas, los objetivos de la actividad, el tiempo necesario para llevarlo a cabo, los diferentes pasos a seguir, etc.

Por último, recordamos que para terminar el taller se puede utilizar alguna de las dinámicas de cierre o evaluación sugeridas en el Módulo 0.

TALLER 6* La empatía y la escucha activa, claves para la comunicación en un mundo globalizado



Contenidos

- * **La escucha activa como componente fundamental para comunicarnos de manera eficaz en un mundo globalizado.**
- * **La empatía como base para el desarrollo de valores como la tolerancia y el altruismo.**
- * **Técnicas de comunicación para el desarrollo de la escucha activa y empática.**

Objetivos

- * **Comprender, reforzar y reflexionar sobre la relación entre la Educación para la Ciudadanía global y habilidades sociales como la escucha activa y la empatía.**
- * **Ofrecer un espacio para compartir las dificultades que como educadores y educadoras tenemos para ejercer una escucha activa, libre de juicios, en nuestro día a día.**
- * **Practicar técnicas de comunicación para el desarrollo de la escucha activa y empática.**

Materiales necesarios

Folios, bolígrafos.

Dinámicas y recursos prácticos

Una vez realizada la apertura del taller y alguna dinámica de presentación, la persona que dinamiza para introducir el tema a trabajar explica que la escucha activa y la empatía empoderan a los y las jóvenes para adquirir un papel más activo en la construcción de un mundo más justo e inclusivo, ya que les capacita para conectar con las emociones y necesidades de las personas de su entorno, haciéndoles ver que todos y todas estamos hechos de la misma materia prima, iguales en dignidad y derechos.

A continuación se comienza leyendo con los y las participantes “La fábula de la ostra y el pez” que aquí hemos adaptado. Se trata de un texto que transmite la importancia de estas capacidades en nuestra relación las personas de nuestro entorno.

La empatía supone pues

la capacidad de “leer emocionalmente a las personas, como si las emociones de los demás resonasen en nosotros.

Sentimos cuáles son los sentimientos del otro, su intensidad y sus causas.

Habilidades democráticas. Capacidades emocionales y sociales

"LA FÁBULA DE LA OSTRAS Y EL PEZ"

Érase una vez una ostra y un pez. La ostra habitaba las aguas tranquilas de un fondo marino, y era tal la belleza, colorido y armonía del movimiento de sus valvas que llamaba la atención de cuantos animales por allí pasaban. Un día acertó a pasar por el lugar el pez, que sintió un gran deseo de conocerla. Y así, partió veloz y bruscamente hacia el corazón de la ostra, pero ésta cerró, también bruscamente, sus valvas. Por más y más intentos que el pez hacía para abrirlas, con sus aletas y su boca, aquellas más y más fuertemente se cerraban.

El pez, triste, se preguntaba ¿Por qué la ostra le temía? ¿Cómo podría decirle que lo que deseaba era conocerla y no causarle daño alguno? El pez se quedó pensativo, y estuvo durante un tiempo preguntándose qué podría hacer. ¡De pronto!, se le ocurrió una gran idea. -Pediré ayuda-, se dijo. Sabía que existían por aquellas profundidades otros peces muy conocidos por su habilidad para abrir ostras, y hacia ellos pensó en dirigirse. Pero sabía que eran peces muy ocupados y no deseaba importunarles. Tras pensar algún rato llegó a la conclusión que lo mejor era informarse por otros peces que les conocían cuál era el mejor momento para abordarles. Después de informarse muy bien, eligió el momento más oportuno y hacia ellos se dirigió.

- Hola -dijo el pez-. ¡Necesito vuestra ayuda! Siento grandes deseos de conocer una ostra gigante pero no puedo hacerlo porque cuando me acerco cierra sus valvas. Sé que vosotros sois muy hábiles en abrir ostras y por eso vengo a pedir os ayuda. El pez continuó explicándoles las dificultades que tenía y los intentos por resolverlas. Los peces le escucharon con suma atención y le hicieron notar que entendían su desánimo pues ellos se habían encontrado en circunstancias similares.

El pez se sintió mucho más tranquilo y esperanzado, les contó los temores que tenía al pedirles ayuda y fue "abriéndose" cada vez más a toda la información que aquellos avezados peces le contaban. Escuchó con atención cómo ellos también habían aprendido de otros peces y le indicaron:

- Mira, algo muy importante que has de lograr es suscitar en la ostra el deseo y las ganas de comunicarse contigo.

- ¿Y cómo podré lograrlo?

- De la misma manera que tú has logrado comunicarte con nosotros y "abrir nuestras valvas" de pez.

- ¿Cómo?

- Tú deseabas que nosotros te escucháramos y prestáramos ayuda. Nos has dicho que dudabas si podrías lograrlo, ¿no es verdad?

- Sí, es así.

- Podías haber quedado con la duda, pero en lugar de eso, diseñaste un plan de acción. Buscaste información acerca de nosotros, te informaste de cuál era el mejor momento de abordarnos y qué decirnos. Nos agradó tu mirada franca y serena, y tus firmes y honestas palabras.

- Sí, en efecto eso es lo que hice. Ahora que lo decís "mis valvas de pez" se sintieron también abiertas al notar que me escuchabais con atención.

- Claro que todo esto suele ser recíproco, contestaron los peces.

- Muy bien, pero ¿cómo podré hacerlo con la ostra? No conozco su lenguaje, sus costumbres, sus miedos, no conozco tampoco qué es lo que le agrada...

- Bien, también has diseñado un plan de acción para "abrir la ostra". El primer paso ha sido el de visitarnos para que te demos la información que tenemos de todo eso...

Te podemos decir todo aquello que suele suscitar temor en las ostras. Les asusta el movimiento brusco de las aguas, de hecho habrás observado que cuando hay tempestades y hay mucho oleaje, las ostras están fuertemente cerradas. Les asusta el que algún animal se acerque de modo imprevisto. Les agrada en cambio los movimientos suaves, las caricias y el que no se entre en sus interioridades sin antes conocerse durante algún tiempo. También les agrada mucho el que se les hable en su lenguaje. Habrás observado que lanzan a través de sus valvas pequeñas pompas de aire. Si las observas con suma atención podrás aprender los códigos que utilizan.

De este modo, los peces continuaron asesorándole y le invitaron a pasar largos ratos observando el comportamiento de la ostra.

Tras varias semanas de observación y aprendizaje, el pez pudo, ¡al fin!, llegar a conocer a la ostra y disfrutar con ella. Pudo también abrir otras ostras, incluso ostras extremadamente sensibles y que se cerraban con suma facilidad, así que se convirtió incluso en pez asesor de otros peces como él que tenían dificultades en entablar relaciones con las ostras.

Al terminar la lectura, se abre un espacio de diálogo donde se comenta qué relación tiene este relato con la Educación para la Ciudadanía Global, quiénes pueden ser los diferentes personajes que aparecen, cómo podrían utilizar este relato con los y las jóvenes, etc.

Sugerimos que en el diálogo que se entable, la persona que dinamiza haga hincapié en la habilidad de la **escucha activa** y su relación con la **empatía** y la **comunicación**, ya que para que se dé la escucha activa es conveniente por un lado manifestar una actitud empática hacia la otra persona, ya que esto nos facilita comprender lo que está diciendo y sintiendo y, por otro lado, comunicarle esta comprensión mediante una serie de comportamientos verbales y no verbales.

A continuación se les invita a participar en una **técnica de dramatización**, muy útil como herramienta didáctica para la enseñanza de habilidades sociales. Se reparten tarjetas de sentimientos por el suelo de la sala.

Cada participante observa todas y elige aquella que le resuene más por algo que haya vivido recientemente y que quiera compartir con sus compañeros y compañeras. Les pedimos que se coloquen en subgrupos de cuatro personas y se cuenten qué les ha ocurrido para que se sientan así, con la mayor cantidad de detalles posible. Se les indica que tienen que estar muy atentos y atentas a las historias de sus compañeros y compañeras para el segundo momento de la dinámica donde los y las participantes comparten con el resto de grupos sus historias pero de una manera determinada: Los cuatro miembros del grupo se colocan frente al resto de docentes. El protagonista de la historia hará de observador/a de sus otros tres compañeros/as que habían hecho de oyentes. Uno de los oyentes se convierte en narrador en primera persona, el segundo oyente se colocará con los brazos escondidos en la espalda y expresará lo que el narrador cuenta utilizando solamente los gestos de la cara como si fuera él o ella el protagonista y el tercer oyente se colocará de forma que quede abrazando al segundo oyente por detrás, y gesticulará con los brazos lo que el narrador cuenta.

La empatía

incluye también la comprensión de las perspectivas, pensamientos, deseos y creencias ajenos.

Habilidades democráticas. Capacidades emocionales y sociales

Después comentamos: **¿Cómo nos hemos sentido? ¿Qué ha pasado? ¿Qué aprendemos de esto?, ¿Solemos escuchar y observar al cuerpo?, ¿En qué medida puede ser beneficioso trabajar la comunicación no verbal con nuestros y nuestras jóvenes?, etc.**

Para el desarrollo

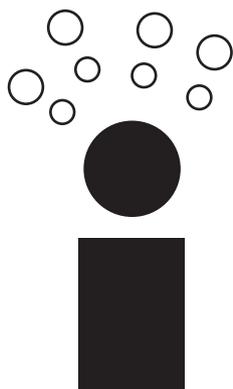
de esta capacidad (la empatía) hemos de ser muy conscientes de que nuestras relaciones no sólo se basan en contenidos verbales, sino que existen muchísimos otros mecanismos llenos de significado de los que podemos sacar mucho partido. La postura, el tono o intensidad de voz. La mirada, un gesto e incluso el silencio mismo, todos son portadores de gran información.

Habilidades democráticas. Capacidades emocionales y sociales

Después cada docente puede realizar de manera personal el **“cuestionario de capacidad de escucha activa”** que se puede descargar en internet en el artículo de “Las técnicas dramáticas para el desarrollo de la escucha activa”. Nos puede servir para revisar como educadores y educadoras esta capacidad, hacer un ejercicio de reflexión y detectar aquellos ítems donde tenemos más dificultad, para modificar y mejorar nuestros hábitos de

escucha hacia los y las jóvenes con quienes trabajamos, discutiendo la importancia que tiene esta capacidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Y con ello damos paso a una serie de dinámicas que nos pueden servir para potenciar en nuestros y nuestras jóvenes el desarrollo de la escucha activa y

empática. En primer lugar, la persona que dinamiza tantea si los y las asistentes conocen las técnicas de escucha activa como *el eco*, *la reformulación* o *el reflejo de sentimientos*, después se describen cada una de ellas y se pone un ejemplo. Se puede tener a mano el siguiente cuadro de apoyo:



El eco: Es la repetición textual de lo dicho por el interlocutor.

La reformulación: Lo utilizamos cuando expresamos con palabras propias y de forma breve las principales ideas que ha expresado el interlocutor. Se pueden emplear expresiones de resumen tales como “si no te he entendido mal...”, “lo que quieres decir significa que...”.

Reflejo de sentimientos: Consiste en expresar el sentimiento que se ha percibido en el interlocutor como si fuéramos un espejo. “Te estoy escuchando y te noto...”, “imagino que te sientes...”, “parece que estás...”.

El resumen: Se trata de resumir toda la información que tenemos, es decir, se expresa la situación tal como la hemos entendido según la percepción de la otra persona.

La clarificación: Consiste en pedir más información para tener una visión más clara de la situación. Por ejemplo, “¿A qué te refieres con eso?” “¿Me puedes poner un ejemplo para que te pueda entender mejor?”.

Antes de comenzar a practicar estas técnicas, se les invita a realizar un **ejercicio de visualización**, la persona que dinamiza explica que la visualización puede tener diversos objetivos, pero aquí la utilizamos para traer una situación de la manera más vívida posible, repasando las acciones, pensamientos y sentimientos que se pusieron en juego en esa situación, para después poder trabajar las técnicas que acabamos de comentar en la mejora de la escucha activa y empática. Después la persona que dinamiza pone una música relajante de fondo, pide a los y las participantes que cierren los ojos y se sienten en una posición cómoda. Y comienza a guiarles en la visualización de la siguiente manera:

Me coloco en una posición cómoda, cierro los ojos y me dispongo a relajarme. Hago un recorrido por mi cuerpo, tomo conciencia de él... Siento la cabeza... La musculatura de mi ca-

beza se afloja, se relaja, descansa... siento el cuello... La musculatura de mi cuello se afloja, se relaja, descansa...

Mi respiración es tranquila, muy tranquila, con cada respiración mi cuerpo se relaja más y más, más relajado, más descansado. Siento los brazos la musculatura de mis brazos se afloja, se relaja, descansa... Las manos, la musculatura de mis manos se afloja, se relaja, descansa... Siento las piernas, la musculatura de mi cabeza se afloja, se relaja, descansa... Y me relajo. Mi respiración es tranquila, muy tranquila, con cada respiración mi cuerpo se relaja más y más, más relajado, más descansado. Siento la espalda, los lugares en que apoya, siento la presión y el peso, siento cómo la tensión se disuelve precisamente a través de los puntos de apoyo, los puntos en que noto el apoyo de la cabeza, de los brazos, de la espalda... De las piernas... Mi respiración es tranquila, muy

tranquila, con cada respiración mi cuerpo se relaja más y más, más relajado, más descansado.

Ahora, en este estado de relajación, hago un recorrido por las vivencias y experiencias que he tenido en las últimas semanas... Visualízalas como si de una película de cine se tratara... Detente en aquella que consideres más significativa... Aquella que como educador o educadora quieras resaltar y compartir posteriormente con tus compañeros y compañeras... Si ya la has elegido pregúntate ¿Qué ocurrió?... Precísalo, ponle palabras... Por qué ha supuesto algo significativo o importante para ti... Describe lo que te tocó hacer... ¿Cómo te sentiste en esa situación?... Ponle nombre a las emociones que tuviste: alegría... entusiasmo... satisfacción... valentía... seguridad... alivio...

confianza... optimismo... ¿Cómo estaba tu cuerpo, cómo lo sentías? ¿Qué posición corporal tenías?... Céntrate en esa posición, obsérvala... ¿Qué pensaste de ti mismo o de ti misma cuando pasó esa situación? ¿Cómo te veías a ti mismo, a ti misma?... Si lo compartiste con alguien, ¿Qué te dijeron? ¿Cómo te veían los y las demás, tus amigos o amigas, tu familia?... Precísalo, ponle palabras...

Manteniendo todo eso en nuestra mente, me preparo para abandonar el ejercicio... Contamos lentamente... Abro y cierro las manos lentamente tomando conciencia de las pequeñas articulaciones de los dedos... Tomo aire con más intensidad... Realizando una respiración profunda abro los ojos... Conservando lo que hemos visualizado en relación a la situación significativa escogida.



Espacio de diálogo

Se les pide que a continuación se coloquen por parejas. Primero una persona será quien cuente la experiencia y la otra quien escuche y practique las técnicas anteriormente comentadas. Después se cambian los turnos. Para terminar se abre un espacio de diálogo en torno a las siguientes preguntas:

- * ¿Sentiste que tu compañero/a te oía y te entendía? ¿Cómo te sentiste cuando oías tu opinión repetida y tus sentimientos reflejados?
- * ¿Cómo te sentiste cuando tuviste que repetir/reflejar la opinión del otro? ¿Qué hace difícil utilizar estas técnicas? ¿En qué medida uso estos feedback en mi día a día?
- * ¿Puedo compartir experiencias donde al utilizarlos claramente han hecho que haya una comunicación más auténtica con la otra persona?
- * ¿He utilizado o hemos estado tentados a utilizar feedback interpretativos, de consejos...? ¿En qué medida estos feedback pueden dificultar la expresión de una escucha activa y empática al interlocutor?

Sugerimos que en este diálogo la persona que dinamiza emplee un tiempo para reflexionar en torno a la idea de cómo la falta de habilidades como la escucha activa y la empatía están causando y/o potenciando problemas globales como la pobreza, la desigualdad y la exclusión, y de qué manera el desarrollo de estas habilidades en nuestros y nuestras jóvenes pueden ser la solución a dichos problemas tanto en nuestro entorno más cercano como en el mundo a nivel global. Por último, recordamos que para terminar el taller se puede utilizar alguna de las dinámicas de cierre o evaluación sugeridas en el Módulo 0.

TALLER 6* La gestión de la frustración y la autoestima positiva en el ejercicio de la **ciudadanía democrática**



Contenidos

- * **La frustración como oportunidad de crecimiento personal al movilizar nuestros recursos internos en el ejercicio de la ciudadanía democrática.**
- * **El papel de la tolerancia a la frustración en la Educación para la Ciudadanía Global.**
- * **La autoestima positiva, motor de cambio en la construcción de un mundo más justo y solidario.**

Objetivos

- * **Reforzar la lectura positiva de los fracasos de los y las jóvenes a quienes acompañamos en la construcción de un mundo más justo y solidario.**
- * **Compartir y aprender estrategias educativas para la gestión de la frustración en los procesos de Educación para la Ciudadanía Global.**
- * **Hacer consciente el papel de la autoestima en la resolución de problemas globales como la pobreza o la exclusión.**

Materiales necesarios

Papel continuo, cinta adhesiva, rotuladores gordos de colores, folios, globos.

Dinámicas y recursos prácticos

Una vez realizada la apertura del taller y alguna dinámica de calentamiento y presentación, la persona que dinamiza comenta que como sabemos, cuando las personas nos proponemos objetivos, luchamos por conseguirlos y al final no los logramos, vivimos experiencias de **fracaso**. Y ante estas experiencias surge la llamada **frustración**. Ayudar a los y las jóvenes a quienes acompañamos a gestionar la frustración es fundamental en los procesos de educación para la Ciudadanía Global ya que tendrán que afrontar límites de todo tipo (sociales, políticos, personales...) que pueden generarles tal impotencia que les lleve a respuestas agresivas e inhibidas, contrarias a las que buscamos. Es en torno a estas cuestiones sobre las que vamos a trabajar en este taller.

El fracaso

tiene relación directa con los objetivos que uno quiere alcanzar. Por eso, qué experimentas como fracaso, orienta también en qué buscas en la vida, cuál es tu horizonte vital, a qué aspiras.

Art. López-Fando, A. (2011-2012). Aprender a fracasar

Para empezar, la persona que dinamiza lanza al grupo la siguiente pregunta *¿Cuándo te sientes fracasado o fracasada como docente?* Para contestar vamos a hacerlo a través de un **twitter imaginario**. Se reparte a cada participante un papel donde pueden escribir su respuesta a modo de tweet. Les indica que no pueden superar los 140 caracteres y que pueden incluir algún hashtag. Cuando terminen cuelgan sus respuestas en un panel de cartón que previamente la persona que dinamiza ha preparado y decorado a modo de página principal de Twitter.

Se abre un espacio para comentar las respuestas. Para dinamizarlo sugerimos que el/la tallerista haya leído previamente el artículo de “Aprender a fracasar” de Alfonso López-Fando donde afirma que aquello que experimentamos como fracaso nos ayuda a darnos cuenta de cuáles son nuestras motivaciones. Esto adquiere especial relevancia cuando trabajamos desde la Educación para la Ciudadanía Global con nuestros y nuestras jóvenes, ya que el no conseguir las motivaciones que se hayan planteado puede generarles tal sentimiento de fracaso e impotencia que obstaculice su compromiso altruista, llevándoles a ciertas respuestas agresivas o de abandono, como comentábamos en la introducción. Por ello es importante que como educadores y educadoras estemos alerta a la aparición de estas vivencias para ayudarles a aceptar con confianza y esperanza los límites que se vayan encontrando, y puedan vivir así los obstáculos de manera sana y feliz, de manera que consigan mantener en el tiempo su compromiso por un mundo más justo.

Por tanto, para trabajar con los y las jóvenes la tolerancia a la frustración es importante conocer cómo fijan sus objetivos, cuáles son las metas que se han propuesto y cuya consecución les ha producido frustración. Para ello, os proponemos **un juego que se llama Origami** y que hemos adaptado para poderlo vivenciar en este mismo taller. Consiste en doblar el mayor número de trozos de papel en el tiempo establecido. El juego consta de varias fases y tiene unas normas muy estrictas que la persona que dinamiza les irá comentando en cada paso.

Educar en el fracaso sano,

es aprender a tolerar que las cosas no salen como uno quiere. Es que al explorar para qué valemos nos podemos encontrar con el fracaso como resultado y esta experiencia puede servirnos para ordenar nuestros límites y permitirnos orientar nuestra vida para lo que somos y estamos dotados.

Art. López-Fando, A. (2011-2012). Aprender a fracasar

Se reparte a cada participante un taco de folios de forma cuadrada, todos iguales, de 5 cm. de lado. Se les explica que deben colocar los papeles apilados uniformemente y doblar cada papel en cuatro partes. Los papeles tienen que ser doblados de uno en uno de forma que los pliegos no sobresalgan por ninguno de los lados. Tiene que hacerse con una pulcra exactitud. Cuando la persona que dinamiza dé la señal de que el tiempo se ha terminado, todo el mundo debe levantar las manos y detenerse donde esté.

Una vez resueltas las dudas en caso de que surjan, comienza la primera fase que consiste en un tiempo de ensayo durante 30 segundos. Terminado el tiempo, la persona que dinamiza revisa los papeles y les muestra cuáles se dan por válidos y cuáles no explicando las razones y recordando la pulcra exactitud que se busca en los pliegos. Se anota en un lugar visible el número de papeles bien doblados que ha conseguido cada participante.

Después en una segunda fase la persona que facilita pide a cada participante que haga una estimación de cuántos papeles será capaz de doblar bien en minuto y medio, y se apuntan sus respuestas al lado del resultado de la fase anterior. Se les explica que pasado el tiempo, si completan realmente el mismo número de papeles que se han propuesto doblar obtendrán igual número de puntos, los papeles

La frustración,

es la sensación de impotencia sufrida ante cualquier obstáculo que nos dificulta alcanzar una meta.

Habilidades democráticas. Capacidades emocionales y sociales

que exceden dicho número no se contabilizarán y si no llegan al número estimado se cuentan cero puntos. Se da la señal para que comiencen y pasado el tiempo establecido se les pide que se junten en parejas para evaluar el trabajo realizado. Cada uno cuenta cuántos papeles bien doblados tiene su compañero o compañera, siguiendo las normas dadas en el ensayo. Luego se anotan los puntos en la pizarra o papel continuo de la misma manera que en la fase anterior.

Después se pasa a la tercera fase donde se repite, de manera individual, el mismo trabajo realizado que en la segunda fase. Cuando terminen, se reparte a cada participante las siguientes preguntas:

— ¿Cómo ha sido el objetivo que te habías marcado? ¿Muy pequeño? ¿Ajustado a la realidad? ¿Algo elevado?

— ¿Te ha influenciado el resultado de la primera fase sobre la meta que te has marcado en la segunda fase? ¿Y el resultado de la segunda sobre la tercera? ¿Por qué?

— ¿Cómo te has sentido durante el ejercicio?

— ¿Qué papel crees que ha jugado tu autoconcepto y tu autoestima al marcarte objetivos?

— ¿Qué te ha motivado durante el ejercicio? ¿Probarte a ti mismo/a? ¿Ganar al resto? ¿Entretenerte? ¿Alguna otra motivación?

— ¿Observando tus resultados crees que has tenido éxito o más bien has fracasado?

— ¿Corresponde tu conducta en este juego a tu modo de proceder en la vida cuando te propones objetivos? ¿En qué se parece? ¿En qué se diferencia?

Se deja un tiempo para que anoten sus respuestas en silencio. Se les indica que compartiremos las cuestiones que se plantean al finalizar la dinámica. A continuación se pasa a la cuarta y última fase donde trabajarán en equipo. Se pide a los y las participantes que se junten en grupos de 3, 4 o 5 personas y que determinen cuántos papeles son capaces de doblar en minuto y medio. Y se procede de la misma manera que en las fases anteriores: se apuntan las estimaciones, se hace el trabajo de minuto y medio, se evalúa y se adjudican los puntos.

Gestionar nuestra frustración

y ayudar a que los niños, niñas y adolescentes lo hagan, es fundamental en los procesos de educación para el desarrollo y la ciudadanía global.

Habilidades democráticas. Capacidades emocionales y sociales

Posteriormente se pide a cada grupo que abra un espacio de diálogo en torno a las siguientes cuestiones:

— ¿Cómo llegó el grupo a establecer la meta? ¿Por consenso? ¿Calculando un promedio de lo realizado por cada miembro? ¿De alguna otra manera?

— ¿Cómo ha sido el objetivo que se ha marcado el grupo? ¿Muy pequeño? ¿Ajustado a la realidad? ¿Algo elevado?

— ¿Cómo se siente cada miembro respecto al trabajo realizado? ¿Dónde se ha sentido más

cómodo/a, individualmente o en el grupo? ¿Por qué?

_ ¿Qué papel creéis que ha jugado el autoconcepto y autoestima de cada miembro del grupo al marcar los objetivos?

_ ¿Cuál fue la motivación del grupo durante el ejercicio?

_ Observando los resultados, ¿el grupo ha tenido éxito o más bien ha fracasado?

_ ¿Corresponde tu conducta en este juego a tu modo de proceder en la vida cuando te propones objetivos en grupo? ¿En qué se parece? ¿En qué se diferencia?

Para cerrar esta dinámica, en asamblea, se dialoga en torno a las cuestiones respondidas tanto de manera individual como en los grupos. La persona que facilita puede trabajar aquí la idea de que aunque ayudemos a nuestros jóvenes a marcarse objetivos realistas, en ocasiones éstos no se consiguen porque existen factores que escapan del control de la persona. No podemos evitar sus frustraciones pero podemos ayudarles a afrontarlas. Para ello es bueno crear espacios que les ayuden a tomar conciencia de cómo reaccionan cuando se sienten frustrados y frustradas. Proponemos practicar aquí una dinámica que hemos denominado el globo frustrado que puede ayudar a conseguir ese objetivo. Se reparte un globo y rotuladores a cada participante, lo inflan y atan para dibujar en él su expresión facial cuando se sienten frustrados o frustradas. Después nos colocamos en un círculo, cada persona da una vuelta al círculo mostrando su globo y explicando qué suele hacer cuando siente frustración. Posteriormente la persona que dinamiza les ayuda a identificar cada respuesta compartida como agresiva, de huida o de sustitución (ésta última es la más deseable), y abre un espacio de diálogo para compartir cuáles son las respuestas más habituales de los y las jóvenes con quienes trabajan y qué hemos hecho hasta ahora para ayudar a los y las jóvenes a aumentar la respuesta de sustitución cuando se sienten frustrados y frustradas. Si da tiempo por grupos podrían diseñar un “manual de buenas

La autoestima (...)

influye en el aprendizaje, en la capacidad para superar problemas, fundamenta la responsabilidad, apoya la creatividad, determina la autonomía personal, favorece las relaciones sociales satisfactorias y potencia el plan personal de vida, entre otras cuestiones (Bisquerra R. 2008). Por ello es un pilar fundamental en el desarrollo de habilidades democráticas para la convivencia y la participación sociopolítica.

Habilidades democráticas. Capacidades emocionales y sociales

prácticas” para apoyar a los y las jóvenes en aumentar su tolerancia a la frustración, que después pueden llevarse a su lugar de trabajo y ponerlo en un lugar visible.

Por último, se retoman las ideas comentadas en el juego de Origami sobre la relación entre autoestima y gestión de la frustración. Y sugerimos terminar el taller con una dinámica que refuerce la autoestima de los y las participantes. Por ejemplo, con la **entrevista positiva** donde se ponen por parejas. Por turnos, uno pregunta al otro *¿En qué eres bueno o buena como docente?* La persona que entrevista apunta las respuestas en un papel. Cada vez que el entrevistado o entrevistada se quede sin ideas, quien entrevista anima a seguir profundizado diciendo *¿y qué más?* Cuando pasen unos minutos se cambian el turno. Después se devuelven la información de la siguiente manera: “tú eres bueno o buena como docente en... Además sabes cómo... Y se te da muy bien...”.

Por último, recordamos que para terminar el taller se puede utilizar alguna de las dinámicas de evaluación sugeridas en el Módulo 0.

MÓDULO 4

EL GRUPO COMO ESPACIO AFECTIVO DE CRECIMIENTO, FORMACIÓN Y PARTICIPACIÓN SOCIAL

“La primera tarea de la educación es agitar la vida, pero dejarla libre para que se desarrolle”.

María Montessori



TALLER 8* El grupo como espacio afectivo y los modelos de acompañamiento docente en la Educación Transformadora



Contenidos

- * El grupo como espacio afectivo de crecimiento, formación y participación social.
- * Las etapas evolutivas de un grupo.
- * Modelo de acompañamiento docente a los grupos de jóvenes en el contexto de una Educación Transformadora.

Objetivos

- * Comprender por qué es importante tener en cuenta las dinámicas grupales para lograr que el grupo cumpla con su función de espacio educativo.
- * Ofrecer un espacio para compartir dificultades y frustraciones que suelen surgir en nuestro trabajo como educadores y educadoras al acompañar a un grupo.
- * Reflexionar sobre el modelo de acompañamiento que perseguimos para conseguir desarrollar en los y las jóvenes valores de solidaridad y justicia y habilidades para la participación ciudadana.
- * Identificar las necesidades de los grupos de jóvenes en las diferentes fases de crecimiento para adaptar nuestro papel con ellos y ellas en cada momento.

Materiales necesarios

Papel continuo, cinta adhesiva, rotuladores, post-it de colores, folios de colores (rojo, verde y naranja), dina 3.

Dinámicas y recursos prácticos

Una vez realizada la apertura del taller y alguna dinámica de calentamiento y/o presentación, la persona que dinamiza hace ver a las personas participantes que cuando trabajamos con los y las jóvenes desde los principios de la Educación para la Ciudadanía Global, lo hacemos desde los grupos, ya sea en las aulas, en asociaciones juveniles, en ayuntamientos o en parroquias. Solemos trabajar con y desde los grupos. Pero, ¿qué es el grupo?

Para contestar a esa pregunta, la persona que dinamiza propone a la asamblea realizar una especie de maratón de palabras, rápidamente y sin pensar mucho. Para ello se escribe la

El grupo es

un espacio afectivo que hace de la educación una experiencia viva. Un espacio que se convierte en laboratorio de humanidad, de democracia, de solidaridad, de empatía, de cooperación, de corresponsabilidad y participación social.

Habilidades democráticas. Capacidades emocionales y sociales

palabra **grupo** en un papel continuo colocado en un lugar visible y se les pide realizar una **asociación libre de ideas** a partir de las palabras que vayan surgiendo. Así pues empieza una persona que propone una palabra que le evoque la palabra **grupo** y se escribe debajo de ésta. La segunda persona sugiere la primera palabra que le evoque la palabra de la primera persona, y así sucesivamente con cada palabra nueva que surja.

Proponemos otra modalidad para esta parte utilizando una dinámica **post-it de colores** y realizando un juego al estilo del tradicional “palabras arriba”. En este caso se colocan todos y todas en un círculo y se reparte uno o dos post-it a cada participante. En el centro se coloca la palabra “**grupo**”, y se van colocando aquellas palabras que evoque a su alrededor, tanto por arriba, por abajo como por la derecha e izquierda de la palabra “grupo”, utilizando para la primera letra de nuestra palabra, letras de palabras ya escritas por otros y otras participantes.

Independientemente de la dinámica que se utilice para esta parte, al terminar se comentan las ideas que han salido integrándolas en la visión del grupo como “laboratorio de humanidad”, como reflejo social a pequeña escala de los procesos humanos y sociales que vivimos en un mundo globalizado, y sobre todo la visión del grupo como espacio enriquecedor para las personas que lo integran por la oportunidad que les brinda de conocerse mejor, de aprender experimentando, de ser tolerante teniendo en cuenta las opiniones y sentimientos de las personas de su entorno, de crecer en responsabilidad, de potenciar la capacidad de decidir y trabajar en equipo, de desarrollar valores de solidaridad, de aprender y practicar pautas para solucionar conflictos de manera pacífica, en definitiva, el grupo como espacio enriquecedor para desarrollar habilidades para la participación ciudadana.

Posteriormente, teniendo de fondo el papel del grupo en el desarrollo de estas habilidades, creamos un espacio para que cada participante tome conciencia de cómo suele trasladar esto a su práctica profesional, es decir, un espacio en el que podamos caer en la cuenta qué solemos

Si sabemos observar

y manejar la dinámica de grupos, descubriremos el gran potencial educativo y democrático que tiene el grupo, ya que el grupo es un reflejo social a pequeña escala.

Habilidades democráticas. Capacidades emocionales y sociales

hacer en el día a día en el trabajo con los y las jóvenes, si solemos priorizar más el cuidado del grupo o, por el contrario, descuidamos el potencial del grupo anteponiendo otros elementos, como pueden ser, terminar una actividad propuesta, cumplir con una programación o unos objetivos preestablecidos, seguir las indicaciones de la tarea al pie de la letra, atender mis propias necesidades de adulto, etc.

Para este espacio os proponemos una dinámica que consiste en dibujar una **línea continua imaginaria**. Explicamos que se trata de un continuo donde en uno de los extremos se colocaría el trabajo con los y las jóvenes donde anteponeamos ante todo cuidar el potencial del grupo como espacio afectivo y en el otro extremo se colocaría el trabajo donde se priorizan por encima de todo otros elementos como los que hemos explicado anteriormente. Les pedimos a los y las participantes que piensen durante unos segundos sobre su práctica profesional diaria y se coloquen físicamente en algún punto del continuo.

Cuando todos los y las docentes se hayan colocado, el o la tallerista les pide que compartan sus experiencias concretas a través de las cuales puedan mostrar por qué se han colocado en ese punto del continuo.

Como educadores o educadoras

tenemos un papel cohesionador, estabilizador e impulsor, sobre todo en las primeras fases del proceso de integración. Nunca debemos olvidar que la emotividad es el elemento que más condiciona la vida de los grupos.

Habilidades democráticas. Capacidades emocionales y sociales

A continuación, teniendo de fondo las experiencias que acaban de compartir, les pedimos que se siente y se reparte a cada persona **un folio rojo, otro verde y otro naranja**. Y les pedimos que en cada folio apunten lo siguiente:

— En el folio rojo, dos o tres obstáculos que encuentran en su día a día para priorizar el grupo.

— En el folio verde, dos o tres facilidades que encuentran para anteponer el potencial del grupo frente a otros elementos.

— En el folio naranja, dos o tres sugerencias de acciones o aspectos que creen que les podría ayudar para poder cuidar más el potencial del grupo como espacio afectivo.

Con este ejercicio pretendemos generar un espacio para dar voz principalmente a sus dificultades y frustraciones y generar sinergia para mejorar este aspecto en nuestro trabajo con los y las jóvenes. Una vez que hemos podido comentar cómo ayuda el grupo en el desarrollo de valores de solidaridad y justicia y de habilidades para la participación ciudadana, y que hemos podido compartir las facilidades y dificultades que como docentes encontramos para sacar dicho potencial al grupo, proponemos entrar a dialogar sobre el estilo de

acompañamiento que buscamos ejercer como docentes con los y las jóvenes.

Hablamos de acompañamiento y no de liderazgo, porque es verdad que si entendemos como líder aquella persona que actúa como guía de un grupo, como educadores y educadoras podemos ser llamados líderes, pero en el contexto de la Educación Transformadora, empoderamos a los y las jóvenes para que sean ellos y ellas quienes diseñen acciones solidarias, quienes experimenten que el cambio social es posible y quienes adquieran las capacidades básicas necesarias para el ejercicio de una ciudadanía global. Por tanto queremos que asuman el liderazgo con nuestro acompañamiento como apoyo hasta que éste se haga prescindible. Por esta razón los y las jóvenes ejercen el liderazgo y los educadores y educadoras el acompañamiento.

Aclarados estos matices, la persona que dinamiza **despliega sobre el suelo o sobre una mesa amplia varias fotografías** que los participantes tienen que observar en silencio. Se les pide que se concentren en ideas que surjan de esas imágenes sobre el estilo de acompañamiento que buscamos desde la Educación para la Ciudadanía Global. Para esta dinámica sugerimos a la persona que dinamiza que previamente seleccione imágenes muy diversas, de paisajes, animales, objetos, personas realizando alguna tarea, dibujos abstractos...

Debemos contribuir

positivamente (...) para que el grupo vaya evolucionando en sus diferentes etapas, hasta llegar a su fase de madurez, en la que el liderazgo es compartido por todo el grupo, el grupo se autogestiona y hay una gran corresponsabilidad.

Habilidades democráticas. Capacidades emocionales y sociales

Desplegadas las imágenes, se dejan unos minutos para observar y se pide que cada docente elija una o dos imágenes y se las lleve a su sitio para comentar en asamblea las ideas y llegar a un consenso respecto al estilo de acompañamiento que buscamos desde la Educación para la Ciudadanía Global.

Posteriormente el o la tallerista introduce la idea de que todo grupo que acompañamos pasa por una serie de fases que tenemos que conocer para adaptar las diferentes características del acompañamiento que hemos comentado anteriormente. Para trabajar este aspecto, proponemos realizar una dinámica que consta de varias fases.

En primer lugar hacemos una introducción de lo que son las fases evolutivas de un grupo (fase inicial o de formación; fase conflictiva o revisionista; fase de organización; fase de integración o madurez; pueden encontrar más detalle en pg. 40 y 41 del libro “Habilidades democráticas. Capacidades emocionales y sociales”). Entre todos y todas caracterizamos las fases de manera sencilla. Después hacemos cuatro grupos de personas, uno por cada fase evolutiva. A cada grupo se le entrega un Dina 3 con el nombre de la fase que les haya tocado y unos rotuladores.

Se les pide que en un lado del Dina 3 reflexionen sobre *¿qué emociones creéis que determinan el clima grupal en esta fase? Y en el otro lado sobre ¿qué creo que necesita el grupo de mí como educador o educadora cuando se encuentran en esta fase?* Les dejamos unos minutos para contestar. Cuando hayan terminado se les pide que imaginen al grupo de jóvenes con el educador o educadora en esta fase evolutiva sentados realizando una tarea, *¿cómo estarían sus sillas colocadas en el espacio?*

Cuando hayan llegado a un acuerdo, nos colocamos en asamblea y la persona que dinamiza pide a los y las docentes de cada grupo que vayan saliendo en orden frente al resto para realizar una **visualización de sillas vacías** que muestre las respuestas que hayan dado a las dos preguntas. Así pues se pone a su alcance unas 6 o 7 sillas vacías y se les pide que

Los grupos,

como las personas, tienen un crecimiento que supone todo un proceso evolutivo.

Numerosos autores han hablado de las diversas etapas de los grupos. Bión, Haiman, Vela, Mucchielli, Bennis, Shepard y Tuckmann entre otros, han prestado atención a las fases que un grupo recorre hasta llegar a la edad adulta.

Pues bien, tratando de compendiar los elementos comunes a todos estos autores, resumiríamos así las etapas evolutivas de la vida de un grupo: una fase inicial o de formación del grupo, una fase conflictiva o revisionista, una fase de organización y una fase de integración.

Habilidades democráticas. Capacidades emocionales y sociales

las coloquen según se situarían los jóvenes y el educador en esa fase, comentando mientras las respuestas que hayan dado a dichas preguntas. Les recordamos que no tienen que sentarse en ellas, sino colocarlas en el espacio. Después de cada fase hablamos de la proximidad de las sillas, si están todos los y las integrantes al mismo nivel de “poder”, cómo se relacionan las necesidades que yo percibo en el grupo con mi colocación en éste, etc.

Por último, realizamos un cierre recogiendo todo lo trabajado en esta última dinámica, y haciendo hincapié en aquello en lo que la persona que dinamice considere que es importante resaltar.

Para terminar, sería conveniente plantear alguna dinámica de evaluación o de cierre del taller. Podéis encontrar algunos ejemplos en el Módulo 0.

TALLER 9* Los roles individuales y la gestión positiva de conflictos en el grupo para **construir ciudadanía global**



Contenidos

- * Los roles individuales dentro de los grupos de jóvenes a quienes acompañamos.
- * El conflicto y su potencial educativo en la construcción de Ciudadanía Global.
- * Herramientas comunicativas para la gestión positiva y pacífica del conflicto.

Objetivos

- * Comprender las demandas y necesidades individuales detrás de los diferentes roles que pueden ejercer los y las jóvenes dentro de los grupos con los que trabajamos.
- * Reflexionar sobre el conflicto y el papel que tiene en los procesos grupales y sociales de la convivencia democrática.
- * Practicar algunas herramientas comunicativas básicas de la gestión positiva y pacífica de conflictos como capacidad básica en el ejercicio de la Ciudadanía Global.

Materiales necesarios

Dina 3, rotuladores gordos de colores, cinta adhesiva, música de ambiente.

Dinámicas y recursos prácticos

Una vez realizada la apertura del taller y alguna dinámica de calentamiento y/o presentación, la persona que dinamiza introduce a los participantes el tema a tratar en este taller. Explica que cuando trabajamos con los y las jóvenes desde los principios de la Educación para la Ciudadanía Global, lo hacemos desde los grupos, ya sea en las aulas, en asociaciones juveniles, etc. Somos conscientes del papel potenciador que tiene el grupo en el desarrollo de valores de solidaridad y habilidades para la participación ciudadana. Por eso nos esforzamos por cuidar al grupo en su conjunto. Sin embargo, en estos grupos se dan también roles individuales que es importante que conozcamos para poder atender no sólo las necesidades colectivas sino también las necesidades individuales que vayan surgiendo. *¿Qué roles pueden ser éstos?*

Tenemos que tener en cuenta

que en el grupo se dan también roles individuales. Son aquellos que persiguen un fin individual. Tratan de satisfacer necesidades personales y mediante ellos, se busca la afirmación dentro del grupo.

Habilidades democráticas. Capacidades emocionales y sociales

ROLES INDIVIDUALES EN LOS GRUPOS

Se coloca a la vista de los y las participantes la Tabla 1.

Se comentan las descripciones de los roles, si están de acuerdo con las que se ofrecen y si creen que falta por añadir algún rol importante, teniendo en cuenta que se ha intentado simplificar lo máximo posible.

	ROL	DESCRIPCIÓN
ROLES NEGATIVOS	Mandón/a	Quiere que todos/as se unan a sus exigencias. Ignora el punto de vista de sus compañeros y compañeras. Inflexible. Lo sabe todo.
	Crítico/a	Siempre está en desacuerdo. Todo le parece mal pero no aporta soluciones. Las aportaciones de sus compañeros y compañeras le parecen inútiles.
	Pasota	Se desentiende de todo. Despreocupado/a y desmotivado/a permanentemente. Siempre queda al margen de lo que se dice y se hace. Va a lo suyo.
	Reservado/a	Le cuesta mucho opinar y compartir aunque pueda dominar el tema que se esté trabajando. Necesita siempre un empujón. Permanece solitario o solitaria y distante hacia el resto.
	Gracioso/a	Hace gracias interrumpiendo la marcha del grupo continuamente. Llama la atención. Puede llegar a ser muy molesto o molesta. A veces hace comentarios desafortunados en el momento menos adecuado.
ROLES FACILITADORES	Organizador/a	Aclara las metas a alcanzar y promueve la toma de decisiones. Tiene interés en superar las dificultades y hacer que se consigan los resultados esperados.
	Conciliador/a	Escucha e impide los enfrentamientos. Adquiere una actitud diplomática. Mantiene fuerte capacidad para cooperar y trabajar en equipo.
	Sociable	Abierto/a, extrovertido/a, cae bien, se preocupa por los y las demás, ayuda al resto.
	Cerebro	Creativo/a, resuelve problemas difíciles, estrategia, percibe todas las opciones y juzga con exactitud.
	Implementador/a	Transforma las ideas en acciones. Se esmera en realizar las tareas. Trabaja bien bajo presión. Tiene iniciativa.

A continuación la persona que dinamiza les plantea participar en la **“dinámica de los sombreros”**. Se entrega a cada participante un Dina 3 y rotuladores gordos de colores. Les pide que con el Dina 3 construyan un sombrero tipo chef para colocárselo en la cabeza con ayuda de cinta adhesiva. Se les deja unos minutos para pensar qué tipo de rol de los que se describen en la tabla les cuesta manejar más en un grupo.

Cada persona escoge un rol y lo escribe en mayúsculas en su sombrero de forma que todo el mundo pueda ver qué rol lleva puesto.

Posteriormente la persona que dinamiza les pide que interioricen ese rol y que imaginen que van enfrentarse a una entrevista personal con su docente, educador o educadora, donde contestarán a las preguntas desde ese rol.

Por turnos de manera individual o por grupos del mismo rol, se invita a los y las docentes con su sombrero a situarse frente al resto de participantes que hacen de profesorado quienes les van a entrevistar. Les pueden formular algunas de las siguientes preguntas: *¿Qué buscas con esa actitud? ¿Qué es lo que más te importa en un grupo? ¿Qué te aporta tener esa actitud en un grupo? ¿Qué consigues? ¿Qué pierdes? ¿Qué te cansa de estar en esa posición o en ese papel que mantienes? ¿Eres siempre así (en casa, en tu grupo de deporte...)? ¿Qué imagen crees que tienen el profesorado, monitores, educadores, etc. de ti? ¿Qué necesitas de mí como profesor o profesora? ¿Hay algo de ti que crees que es importante que sepa?, etc.*

Para cerrar esta dinámica, se puede reflexionar en asamblea sobre qué les ha aportado este ejercicio, si han descubierto algo nuevo y cómo les puede ayudar esto a lidiar mejor con ese tipo de alumnado.

Después si se trata de un grupo numeroso de participantes, se puede seguir con el siguiente **juego denominado “Agrupados”**. Para ello los y las participantes siguen utilizando los sombreros de los roles pero es necesario que en ellos aparezcan presentados todos los roles de la tabla. Por tanto, seguramente sea

Un grupo positivo

ha de tener capacidad para dar respuesta adecuada a las necesidades fundamentales de las personas que a él acuden.

Habilidades democráticas. Capacidades emocionales y sociales

necesario que algunos o algunas participantes cambien el rol de su sombrero por otro para que haya un equilibrio. Se les pide que paseen por la sala con su sombrero mientras se pone música de fondo. De repente la persona que dinamiza para la música y pide que hagan grupos.

Cada vez da una consigna diferente, por ejemplo, formar parejas de dos roles que se complementan para sacar tareas adelante; formar tríos de dos roles que se complementan y uno que interfiera en el trabajo; formar tríos de roles que pueden convertirse en líderes (tanto positivos como negativos; o parejas de roles que al unirse en un grupo lo boicotean, etc. Quienes consideren que por el rol que ejercen no pueden agruparse bajo esa consigna, tienen que agacharse. Todo ello tiene que hacerse lo más rápido posible.

Las relaciones

se deterioran, hasta hacerse insoportables, cuando los objetivos de unos entran en conflicto con los objetivos de los otros. Por eso, todos los miembros del grupo, y con más razón el educador o educadora, deben estar atentos a que los objetivos estén claramente definidos, que no favorezcan la ambigüedad, la dispersión o el desconcierto.

Habilidades democráticas. Capacidades emocionales y sociales

A continuación la persona que dinamiza pregunta al azar a un grupo y a alguna persona agachada por qué se han colocado así, y tienen que dar argumentos rápidos para explicarlo. Si su respuesta es razonable, siguen jugando y si no lo es quedan eliminados o eliminadas. Después continúa la música y así sucesivamente hasta que la persona que dinamiza valore que puede dar por concluida esta parte.

Y... ¿qué hacer con las tensiones?

Podemos abordarlas directamente en el grupo, dejarlas latentes, como dormidas, podemos negarlas por miedo a explosiones más fuertes e incontroladas o por razones de imagen hacia fuera. De nosotros depende abordarlas o no, pero si las abordamos de manera constructiva, estaremos aprovechando una oportunidad de aprendizaje que redundará además positivamente en la cohesión del grupo.

Habilidades democráticas. Capacidades emocionales y sociales

A continuación, la persona que facilita trata de recoger los argumentos que los y las participantes han ido dando en esta parte de la dinámica, para integrarlos y cerrar con la idea de la importancia que tiene para los y las educadores conocer los roles del grupo de jóvenes con los que trabaja para intentar reducir los conflictos y en el caso de que surjan, comprender cuál puede ser la raíz de los mismos.

Después explica que, como sabemos, los conflictos en los grupos son inevitables y ante los mismos los educadores y educadoras tendrán que adquirir una posición cooperativa y mediadora para sacar provecho del potencial educativo de los conflictos y así acompañar al grupo en la búsqueda de una resolución

pacífica de los mismos desde el diálogo, la escucha activa y la empatía.

La persona que dinamiza puede recordar aquí que cuando tratamos de resolver conflictos, es más importante el proceso de resolución que la solución en sí. Por eso debemos tener en cuenta que si buscamos soluciones a los conflictos o desacuerdos con demasiada rapidez, corremos el peligro de no respetar las necesidades y sentimientos de los y las jóvenes implicados que han de vivir y aprender de su conflicto solucionándolo por sí mismos. Esto no es una tarea fácil, por eso pueden ser muy útiles ciertas **herramientas de comunicación para enseñar a los y las jóvenes una gestión positiva pacífica del conflicto.**

En asamblea se muestra la siguiente tabla, se leen las herramientas comunicativas que se describen, se ponen ejemplos y se resuelven dudas.

Posteriormente se hacen pequeños grupos para montar juegos de rol donde poder dramatizar conflictos y practicar estas herramientas. Cada grupo decide un ejemplo de conflicto donde aparecerán jóvenes en desacuerdos y educadores o educadoras utilizando las herramientas comunicativas comentadas anteriormente para mediar o acompañar a los anteriores. Después terminamos recogiendo todo lo trabajado en esta dinámica, y haciendo hincapié en la relación que tiene la resolución pacífica de conflictos con la Educación para la Ciudadanía Global, cerrando con la idea de que la resolución de conflictos pacífica y constructiva es una capacidad básica para el ejercicio de la Ciudadanía Global, ya que vivimos en un mundo interdependiente y globalizado donde las personas tenemos intereses distintos y es necesario saber conciliar esos intereses para poder tomar decisiones justas.

Recordamos finalizar el taller con alguna dinámica de cierre o evaluación que sugerimos en el Módulo 0.

HERRAMIENTAS COMUNICATIVAS

HERRAMIENTA COMUNICATIVA	DESCRIPCIÓN
Paráfrasis positivadora	Consiste en repetir en tus propias palabras las principales ideas del otro. También se puede hacer una interpretación o reformulación de forma positiva de los sentimientos, emociones y perspectivas de las partes o del interlocutor cuando éstas han sido expresadas con agresividad y negatividad, para prevenir la escalada negativa en un momento de crisis o bloqueo.
Resumen positizador	Consiste en agrupar y ordenar la información de los aspectos más importantes tratados hasta ese momento. El resumen suele terminar con una pregunta enfocada a la aclaración y resolución de las divergencias, devolviendo la responsabilidad a ambas partes.
Frasas autoafirmativas	Son las frases que se utilizan cuando quieres decir algo a alguien evitando que se ponga a la defensiva. No se culpa a la otra persona ni se le exige cambios. En ellas tienen que aparecer tres elementos: la acción (cuando...), tu respuesta (yo siento...) y los resultados que preferirías obtener (y lo que quisiera es que...).
Reformulación positivadora	Es un recordatorio de las cuestiones comunes que les ocupa y una invitación para proseguir con la comunicación positiva. Lo que interesa es que las personas desarrollen sus propias reglas de respeto y colaboración para que puedan utilizarlas en la comunicación.

BIBLIOGRAFÍA Y MEDIATECA



MÓDULO 0: DINÁMICAS DE APERTURA Y CIERRE PARA LOS TALLERES

Dinámicas grupales. Conjunto de juegos y técnicas para utilizar en el trabajo con grupos.

Recuperado el 13 de julio de 2015 de <http://dinamicasgrupales.blogspot.com.es/>

Alianza: apoyando la acción comunitaria contra el SIDA en los países de desarrollo. *100 formas de animar grupos: juegos para usar en talleres, reuniones y la comunidad.* Recuperado el 13 de julio de 2015 de http://www.juntosconstruyendofuturo.org/uploads/2/6/5/9/26595550/100_formas_de_animar_grupos.pdf

MÓDULO 1: LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE: NUEVA AGENDA UNIVERSAL

Taller 1. Sobre el contexto global, la desigualdad, la pobreza, el medio ambiente y el derecho a la educación como motor de cambio.

Ng, Toby: *If the world were a village of 100 people.* Recuperado el 17 de Julio de 2015 de <http://www.toby-ng.com/graphic-design/the-world-of-100/>

Zafra, M. (2015): *De aquellos ODM, estos ODS.* Periódico El País. Recuperado el 7 de julio de 2015 de http://elpais.com/elpais/2015/03/26/media/1427398142_963356.html

Linde, P. (2015): *El mundo tiene 17 objetivos para 2030, ¿cuál es el tuyo?* Periódico El País. Recuperado el 16 de agosto de 2015 de http://elpais.com/elpais/2015/08/04/planeta_futuro/1438704272_077264.html

Fundación Entreculturas (2015): *Spot de la campaña un mundo en tus manos (Vídeo).* Recuperado el 7 de julio de 2015 de <http://mundoentusmanos.org/>

Taller 2. Sobre los objetivos de desarrollo sostenible, la planificación política y la generación de propuestas de acción y cambio.

Linde, P. (2015): *El mundo tiene 17 objetivos para 2030, ¿cuál es el tuyo?* Periódico El País. Recuperado el 16 de agosto de 2015 de http://elpais.com/elpais/2015/08/04/planeta_futuro/1438704272_077264.html

MÓDULO 2: HABILIDADES DEMOCRÁTICAS PARA EL CAMBIO

Taller 3. Sobre la participación democrática, el poder y la construcción de ciudadanía.

Innerarity, D. (2013): *La gobernanza global, de la soberanía a la responsabilidad.* Revista CIDOB d'Afers Internacionals n°100, págs.: 11-23.

Taller 4. Sobre metodologías que impulsan una educación transformadora.

Fernández, A. (2013): *Derecho a aprender: educación de calidad, educación transformadora.* Entreculturas. Madrid.

Flecha, J.R., Puigvert, L. (2002): *Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa.* Revista de estudios y experiencias en educación, 1, Chile. pp 11-20.

Johson, D., Johnson, R., Holubec, E. (1999): *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Editorial Paidós Ibérica, Barcelona, pp 21-23.

Puig, J.M. et al (2007): *Aprendizaje servicio: educar para la ciudadanía*. Editorial Octaedro, Barcelona.

Pujolàs, P. (2008): Nueve ideas clave. *El aprendizaje cooperativo*. Editorial Grao, Barcelona.

Díaz-Aguado, M^a J., (2003): *Aprendizaje cooperativo y educación multicultural*. Editorial Pirámide, Madrid.

Espacio Fundación Telefónica Madrid (2015): *Escuela disruptiva Sesión VI. Ángel Serrano: Aulas Cooperativas de Padre Piquer (Vídeo)*. Recuperado el 5 de diciembre de 2015 de <https://www.youtube.com/watch?v=ugSybqty5u8>

Grupo SM (2013): Colegio Público la Paz (Albacete) (Vídeo). Recuperado el 5 de diciembre de 2015 de https://www.youtube.com/watch?v=UT_xcy9oVOg

Comunidades de aprendizaje TVE (2011) (Vídeo). Recuperado el 5 de diciembre de 2015 de <https://www.youtube.com/watch?v=DmFV7FoCpbE>

MÓDULO 3: LAS CAPACIDADES SOCIO-AFECTIVAS

Taller 5: Trabajando la autoconciencia emocional y su relación con la participación ciudadana.

López-Fando, A. (2009-2010): *Las emociones también se educan*. Diálogo: Familia Colegio, 282, 41-46.

Del Pozo, M. (2011): *Aprendizaje inteligente*. Educación Secundaria en el Colegio Montserrat. Barcelona: Tekman Books.

Orientación Andújar: *Recursos educativos accesibles y gratuitos. Dominó de los sentimientos*. Recuperado el 7 de julio de 2015 de <http://www.orientacionandujar.es/2014/07/29/dominio-de-los-sentimientos-incluimos-la-solucion-trabajamos-las-emociones/>

Taller 6: La empatía y la escucha activa, claves para la comunicación en un mundo globalizado.

Motos, T. (2000): *Las técnicas dramáticas para el desarrollo de la escucha activa*. En Bercebal, F., De Prado, D., Laferrière, G. y Motos, T. (2000). *Sesiones de trabajo con los pedagogos de hoy* (pp. 123-163). Ciudad Real: Ñaque.

Hernando, M.V. (2004): *Habilidades de comunicación con las personas mayores*. En Joaquín (coord.) Giro Miranda (2004). *Envejecimiento y sociedad: una perspectiva multidisciplinar* (pp-103-141). Universidad de la Rioja.

Hernando, A.; Aguaded, I.; Pérez, A. (2011): *Técnicas de comunicación creativas en el aula: escucha activa, el arte de la pregunta, la gestión de los silencios*. *Educación y Futuro*, 24, 153-177.

Taller 7. La gestión de la frustración y la autoestima positiva en el ejercicio de la ciudadanía democrática.

López-Fando, A. (2011-2012): *Aprender a fracasar. Diálogo: Familia Colegio*, 291, 27-33.

Brunet, J. J.; Negro, J. L. (2001): *Tutoría con adolescentes: Técnicas para mejorar las relaciones interpersonales a lo largo del curso*. Madrid: San Pio X.

MÓDULO 4: EL GRUPO COMO ESPACIO AFECTIVO DE CRECIMIENTO, FORMACIÓN Y PARTICIPACIÓN SOCIAL

Taller 8. El grupo como espacio afectivo y los modelos de acompañamiento docente en la Educación Transformadora.

Francia, A.; Mata, J. (1992): *Dinámicas y técnicas de grupo*. Madrid: CCS.

Villa Bruned, J. (1998): *La animación de grupos*. Madrid: Escuela Española.

Movilla, S. (1993): *Animación de grupos en proceso*. Madrid: CCS.

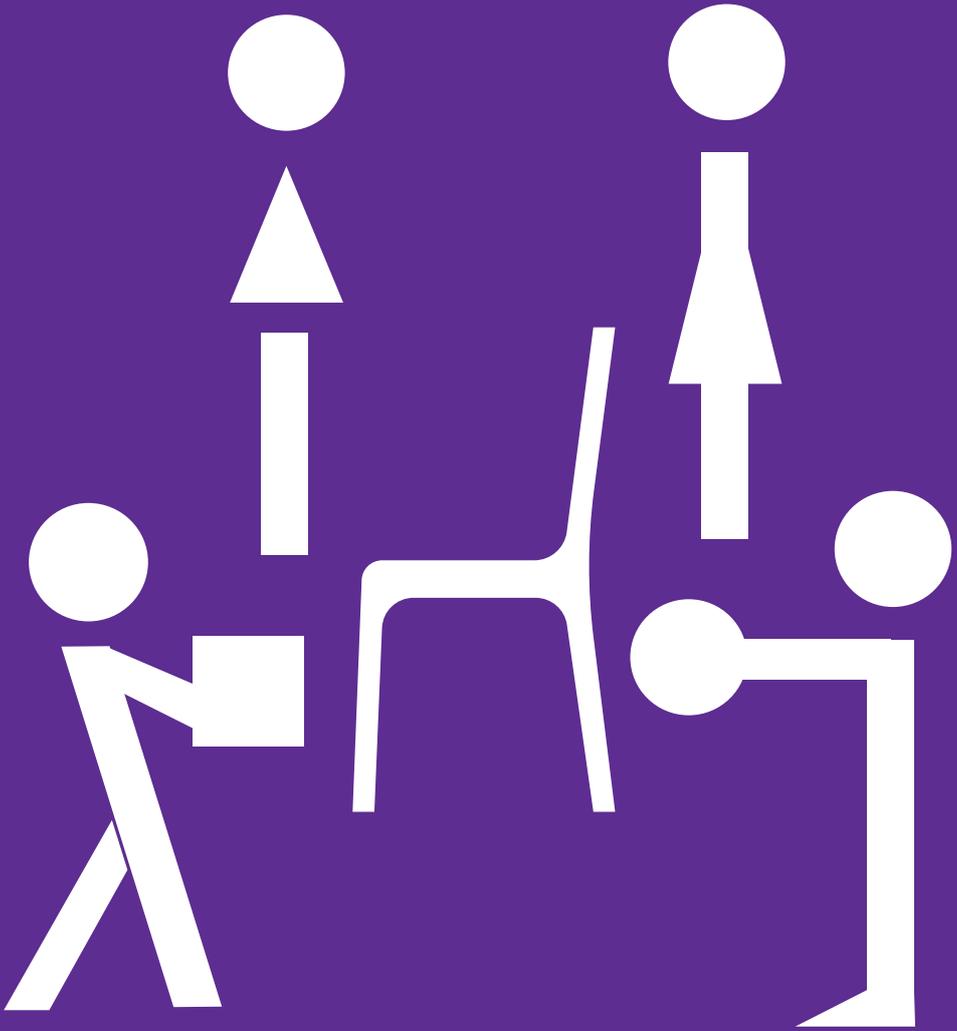
Taller 9. Los roles individuales y la gestión positiva de conflictos en el grupo para construir ciudadanía global.

Vaello, J. (2011): *La educación socioemocional (ESE): un antídoto contra los conflictos*. En Habilidades del docente para la gestión de la clase. Recuperado el 7 de julio de 2015 de <http://www.uv.es/moaroi/MATERIALCOMPLEMENTARIO/Un%20antidoto%20contra%20los%20conflictos.pdf>

Redacción de Aula de Innovación educativa (2013): *Aula de innovación educativa*, 221, 83-90.

Binaburo, J.A.; Muñoz, B. (2007). Beatriz: *Educar desde el conflicto. Guía para la Mediación Escolar*. Consejería de Educación, Junta de Andalucía. Recuperado el 25 de junio de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abaco-portlet/content/fa29ee02-577b-451d-8b4a-2c8a6644d842>

Gorbeña, L.; Díe, F.; Sánchez, M.L.; Bolaños, J.I.; Uruñuela, P.; Palomera, R.; de León, B. (2014): *Gestión positiva de conflictos y mediación en contextos educativos*. Madrid: Editorial Reus.





Esta publicación ha sido producida con el apoyo de la Unión Europea. Los contenidos de esta publicación son responsabilidad exclusiva de la Coalición Española de la Campaña Mundial por la Educación y no reflejan en ningún caso la opinión de la Unión Europea.

Esta publicación también es posible gracias al Convenio 10-COI-118, Campaña Mundial por la Educación (Objetivos de Dakar), proyecto financiado por la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). El contenido de esta publicación es responsabilidad exclusiva de la Coalición Española de la Campaña Mundial por la Educación y no refleja necesariamente la opinión de la AECID.