



MANUAL

PARA FORMADORES DE
VOLUNTARIADO



CASTILLA-LA MANCHA



MANUAL

PARA FORMADORES DE
VOLUNTARIADO



CASTILLA-LA MANCHA

**JUNTA DE COMUNIDADES DE
CASTILLA-LA MANCHA**

José Valverde Serrano
Consejero de Presidencia

Fernando Lamata Cotanda
Consejero de Salud y Bienestar Social

Javier Gallego Amador
Director del Instituto de la Juventud de Castilla-La Mancha.

Esther Padilla Ruiz
Directora General de Acción Social y Cooperación Internacional

**FUNDACIÓN CASTELLANO-MANCHEGA
DE COOPERACIÓN**

Tomás Mañas González
Director Ejecutivo

ÍNDICE

Presentación	5
Introducción	9
Hacia el concepto de voluntariado	13
El marco pedagógico de la educación no formal en el voluntariado	27
La formación y el formador	29
Trabajo en equipo	57
Habilidades Sociales	69
Aprendizaje intercultural	81
Elegir el camino: claves metodológicas en el proceso de enseñanza aprendizaje	95
Sociedad global, nuevas tecnologías y trabajo en red	107

TÉCNICAS

1 Activadores	120
Sillas musicales no competitivas	121
Péndulos humanos	123
La palmera	125
Encuentra a tu pareja con cuatro sentidos	126
Los gusanos come-pañuelos	128
Transmitiendo energía eléctrica	130
Macedonias de frutas	131
Animales de choque	133
2 Dinámicas sobre formación	136
Espacio abierto	137
El tendedero	143
3 Dinámicas trabajo en equipo	148
Construyendo puentes	149
El cohete	153

4 Dinámicas de interculturalidad	158
Las tres culturas	159
Albatros	172
Viaje al país de los Hotentotes	182
5 Dinámicas de trabajo en red	190
Enredándonos	191
6 Dinámicas de evaluación	198
Evaluación de expectativas	199
Evaluación Grupal Diaria	206
La diana humana	209
Cuida tu piedra	211
Evaluación con sombreros	213
Modelo de ficha de evaluación	220
7 Una nota final a las técnicas	220

PROPUESTAS FORMATIVAS

Introducción	227
Sesión informativa de voluntariado	231
Curso básico de voluntariado	235
Seminario de Formación a la Salida y Llegada SVE	241
Hoja de Control	249

APÉNDICES

I: Ley Nacional de Voluntariado	259
II: Ley de voluntariado de CLM	271
III: Bibliografía	283
IV: Recursos en la red	291

RESEÑA DEL COORDINADOR	295
------------------------	-----

PRESENTACIÓN

El voluntariado representa hoy en día una de los movimientos sociales con más vitalidad en nuestra región en la lucha por la justicia y la transformación social. En Castilla-La Mancha, una fuerza viva de más de treinta mil voluntarios y voluntarias ponen su tiempo, su experiencia vital y su compromiso ciudadano a disposición de los demás.

El Gobierno de Castilla-La Mancha marcó un hito en nuestro país en la puesta en marcha de una política pública en materia de voluntariado. Optar por la consolidación e innovación en este campo, sigue siendo un hecho palpable que se materializa en resultados como la innovadora publicación de este Manual para Formadores de Voluntariado.

El voluntarismo, entendido como la voluntad de ayudar a los demás basándose en lo que resulta deseable, es una actitud loable, pero puede tener efectos secundarios si no se desarrolla con la preparación necesaria. Por ello, las personas voluntarias requieren de una formación adecuada para el correcto desempeño de las tareas.

Ésta es la vocación con la que este Manual para Formadores en Voluntariado se ha elaborado: orientar las acciones formativas de las entidades de voluntariado de Castilla-La Mancha, así como facilitar herramientas e instrumentos para las organizaciones que trabajan en el marco del "Servicio Voluntario Europeo", una acción del programa "Juventud en Acción".

El Manual para Formadores en Voluntariado, realizado por un competente equipo multidisciplinar que lleva ya seis años involucrado en las respectivas ediciones del curso de Formador de Formadores de Voluntariado va a ser, indudablemente, un libro de consulta fundamental para la formación del voluntariado en Castilla-La Mancha y con bastante probabilidad, será un referente en el resto del panorama nacional, cosa que nos enorgullece como Comunidad Autónoma.

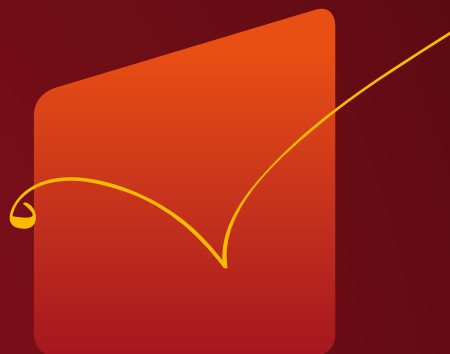
La estructura del manual combina una parte teórica, que profundiza en el marco general del voluntariado, con una parte eminentemente práctica, desarrollando un

cuerpo de técnicas específicas relacionadas con cada uno de los módulos teóricos, facilitando así instrumentos para la práctica de la acción voluntaria. La tercera parte del texto contiene unos modelos temporalizados, que apoyados en las dos partes anteriores, permiten llevar a cabo propuestas concretas de formación como una sesión básica de voluntariado o un curso básico de voluntariado. El esfuerzo pedagógico, en la concepción de toda la obra ha sido extraordinario y se termina con unos apéndices que completan lo anterior con legislación, bibliografía complementaria y recursos en Internet.

El Gobierno de Castilla-La Mancha seguirá comprometido, como hasta ahora, con el voluntariado como forma de participación social institucionalizada y, del mismo modo, continuará contribuyendo a reforzar el Estado del Bienestar, fortaleciendo el trabajo diario de las organizaciones y las iniciativas solidarias de los miles de voluntarios y voluntarias que creen que es posible un mundo mejor para todos y todas.

José Valverde Serrano
Consejero de Presidencia

Fernando Lamata Cotanda
Consejero de Salud y Bienestar Social



INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

El presente manual es el fruto de una experiencia formativa singular que se ha desarrollado durante un **periodo de seis años** en Castilla-La Mancha. Este proyecto ha sido el resultado del curso anual de Formador de Formadores en Voluntariado que en el último **sexenio**, durante los meses de septiembre, ha organizado el Instituto de la Juventud de Castilla-La Mancha y la Agencia Nacional del Programa Comunitario “Juventud en Acción” con el apoyo de la Fundación Castellano-Manchega de Cooperación.

Año tras año, el equipo de formadores y la propia Fundación Castellano-Manchega de Cooperación veíamos claramente la necesidad de recoger en un manual los contenidos de un proceso de análisis, pulido y autocrítica permanente que nos ha permitido llegar a un modelo especializado en materia de formación. Pero dar el salto de calidad de traducir en papel el trabajo de varios años con sus reuniones preparatorias, sus modificaciones de programas, sus ajustes de equipos formativos, etc., no ha sido una labor fácil ante tanta diversidad y complejidad de materiales. Por ello, hemos apostado por ensamblar este documento como un *bricoleur*, poniendo orden en el caos sin perder la perspectiva de que en la formación una de las claves es situar el *acento en el proceso y no en el resultado* (lógicamente sin olvidar la importancia del resultado), en la metodología y no en los contenidos, en los medios y no en los fines.

En esta línea es en la que planteamos el objetivo del manual para formador de voluntariado. Intentamos que sea una herramienta particularmente práctica y un recurso formativo útil. Nos interesa que envejezca en tus manos y no que acabe acumulando polvo en una estantería. Pretendemos que lo subrayes, que lo anotes, que lo revises. En una palabra que lo utilices para tus espacios de formación. Queremos que te llene de dudas, de preguntas, de inquietudes, pero también que te dé respuestas para poder dar forma a tus proyectos *formativos*. Aunque somos muy conscientes de que en el ámbito de la formación no existen recetas, por la sencilla razón de que *cada experiencia formativa es única e irreplicable* y que está condicionada por el propio contexto, por los participantes, por el equipo de formadores, por la temperatura, por las expectativas y por los imponderables, por citar sólo unos pocos elementos.

Este manual, en sí mismo, análogamente a un curso de formación, puede ser entendido como el *simil de la manta corta*. La limitación que el propio soporte produce, como la limitación temporal de un curso hace que, como una manta corta, nos deje fría la cabeza o nos deje fríos los pies. Una manta corta no nos puede cubrir todo el cuerpo. Así es, no se puede cubrir todo, la clave del manual es la propuesta metodológica que os hacemos llegar, pero lógicamente cada módulo podría ser desarrollado hasta la

erudición: el voluntariado, la metodología, las habilidades sociales, el trabajo en red, el aprendizaje intercultural, etc. No obstante, estamos convencidos que te dará una visión de conjunto de cómo organizar un curso de formación para el voluntariado, cómo montar una sesión formativa, cómo repensar tu papel como formador y cómo modelar la disposición de la formación llevada a cabo desde tu entidad.

Como punto de partida para la organización del manual, hemos diseñado una estructura compuesta por tres partes. Una primera parte teórica que te permitirá profundizar en los contenidos o módulos que puedan ser de tu interés para el marco formativo que vayas a poner en marcha o que estés desarrollando y quieras revisar o reciclar. Recuerda la idea de Lewin, *“no hay mejor práctica que una buena teoría”*. Una segunda parte de técnicas prácticas asociadas a cada uno de los módulos, así como elementos comunes a cualquier estrategia formativa. Recuerda que las técnicas suelen ser el escudo que usa el formador poco experimentado para cubrir sus carencias teóricas, su pánico a la libertad, su miedo al espacio vacío. Pero es un proceso que se supera con el rodaje (*learning by doing*). Por ello, es importante que las técnicas estén a tu servicio, que no te esclavicen y que no aturda a los participantes con una batería infinita de dinámicas: tolera la incertidumbre. La tercera parte, más pragmática si cabe, contiene una serie de propuestas concretas para que puedas programar y desarrollar tus propias sesiones informativas o básicas de voluntariado, un seminario de formación a la salida del SVE o uno de formación a la llegada, así como unas recomendaciones logísticas incluidas en una ficha de control para que no olvides nada a la hora de enfrentarte a la estimulante tarea de la formación.

Deseamos que este manual, único en su especie a día de hoy, sea un recurso que contribuya a cubrir las carencias y a poner un poco de orden en las mentes de todos y todas los formadores que trabajamos en el campo de la educación social, el trabajo social, el voluntariado, la educación no formal, la educación para el desarrollo, y el largo etcétera de sectores implicados en el cambio social. El conocimiento sólo tiene sentido si se comparte y para ello ha de aliarse con las armas más potentes en manos de los formadores, y que hemos tratado de trasladarte: creatividad, motivación, entusiasmo, optimismo, responsabilidad, capacidad de superación, solidaridad y convicción de que parafraseando a Machado *“se hace camino al andar”*.

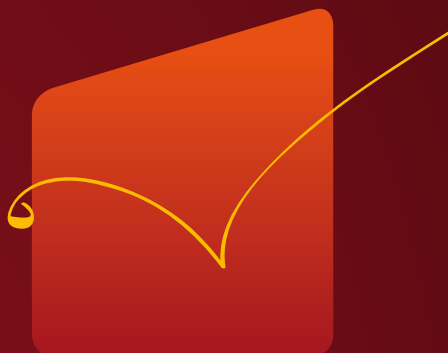
Por último, como coordinador de las seis ediciones del Formador de Formadores y de este manual, me gustaría expresar mi agradecimiento a todas las personas e instituciones que han hecho posible llevar a cabo esta iniciativa: a la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha; al Instituto de la Juventud de Castilla-La Mancha; a la Dirección General de Acción Social y Cooperación Internacional; a la Fundación Castellano-Manchega de Cooperación, con especial mención al

Director Ejecutivo Tomás Mañas González y al Director Técnico Roberto Soto que desde el principio impulsaron y tuvieron fe en el proyecto; a la Comisión Europea; a la Agencia Nacional del Programa Juventud en Acción, con un recuerdo personal para Francisco García Pliego, responsable de la Agencia Española del programa Juventud durante los últimos años de su carrera profesional; a las seis hornadas de entusiastas participantes; a los amables e infinitamente pacientes trabajadores del Albergue Juvenil Castillo de San Servando. Y, con especial cariño, a los miembros de los diferentes equipos que han participado en las incomparables ediciones: Thais Andrade Galán, Herminia García Jiménez, Pilar Rodríguez Gundín, Marcello Ingrassia, Susana Lafraya, Inmaculada Merino, José Moreno (Responsable de Juventud en Acción en Castilla-La Mancha), Teresa Jiménez Robledo, Faudhil Moussi, Adolfo Patón Monge, Fernando de la Riva, Juan Miguel Romero Valero, Bernabé Sánchez y Rocío Rodríguez Martín.

Pedro Pablo Salvador Hernández

Coordinador Área de Voluntariado

Fundación Castellano-Manchega de Cooperación



HACIA EL CONCEPTO DE VOLUNTARIADO

HACIA EL CONCEPTO DE VOLUNTARIADO

Pedro Pablo Salvador Hernández

Coordinador Área de Voluntariado

Fundación Castellano-Manchega de Cooperación

Introducción

Un consenso al que de unos años a esta parte hemos llegado los que estamos implicados en el mundo del voluntariado, es que en este terreno es necesaria una triple formación. Recordemos que todas las legislaciones de voluntariado de nuestro país y, por extensión, del resto de continente europeo reconocen a los voluntarios y voluntarias el derecho (y también la obligación) de recibir una formación adecuada para poder llevar a cabo la labor voluntaria con calidad. La triple formación será: formación básica, formación específica y formación en crecimiento personal y grupal.

La **formación básica** es aquella que cubre los aspectos genéricos que una persona ha de conocer para hacer voluntariado “con conocimiento de causa”. Es decir, con una base educativa para poder dar sentido a la labor de transformación social a la que contribuye y poder desempeñar su actividad *con los pies en la tierra*. Los contenidos de la formación básica serían: el concepto de voluntariado, los antecedentes históricos del voluntariado, el marco legal, los pasos para hacer voluntariado, los campos o áreas de intervención del voluntariado, el perfil del voluntario/a, dónde hacer voluntariado, una introducción a la participación ciudadana, etc. Lógicamente en función de la disponibilidad de tiempo¹. Esta formación es genérica y válida para cualquiera que sea el tipo de voluntariado, ya sea social, cultural, ambiental, en derechos humanos, en cooperación internacional para el desarrollo, etc.

La **formación específica** es aquella necesaria particularmente para la labor concreta de voluntariado a desarrollar, debido a las características determinadas del proyecto. Por ejemplo, si un proyecto se desarrolla en el ámbito de las personas con discapacidad, tendremos que aprender por ejemplo cómo llevar una silla de ruedas o cómo abordar

¹ Recuerda como te decíamos en la introducción del manual que un formador siempre está sometido al rigor del símil de la manta corta: o los pies fríos o la cabeza fría. Eso inexorablemente nos conduce al dilema de la elección.

el acompañamiento de un recién lesionado medular. Si nuestro proyecto consiste en apoyar al anillamiento de aves en un parque natural, será necesario saber cómo tratar al ave para no dañarla, no resultar dañados, etc. Esta formación específica lo normal es que se lleve a cabo desde la organización de acogida de los voluntarios que es quien tiene un conocimiento profundo del trabajo en *su área de intervención*.

La **formación en crecimiento personal y grupal** es aquella que nos impulsa a desarrollarnos integralmente como seres humanos. Es también común para todos los campos de actuación del voluntariado. Fundamentalmente, son contenidos transversales que como puedes ver están incluidos en el marco del formador de formadores: habilidades sociales, trabajo en equipo, resolución de conflictos, aprendizaje intercultural y todas aquellas materias que nos ayuden a desarrollar el voluntariado bien, haciendo que nos sintamos nosotros mejor.

El objetivo de este módulo es darte una visión de conjunto de parte de la formación elemental que ha de recibir un voluntario o voluntaria de forma general, lo que hemos llamado "formación básica". De ti dependerá incluir una mayor o menor cantidad de estos contenidos en tu formación, dependiendo de las necesidades que tengas. Te sugiero que eches un vistazo a la sección "Propuestas formativas" para ver varias recomendaciones en este sentido.

Concepto de voluntariado

En la trama del curso de formador de formadores, normalmente se aborda el concepto de voluntariado mediante el trabajo en pequeños grupos. Se pide a los participantes que definan el concepto de voluntariado y posteriormente, se hace una puesta en común. El debate suele ser lo suficientemente animado como para trabajar durante una hora y media acompañando en las reflexiones.

Es importante que todos los participantes en un curso conceptualicen sobre el voluntariado y partan de unas premisas comunes que rompan con los mitos y estereotipos en torno a este término.

El primer problema al que nos enfrentamos al empezar a adentrarnos en el mundo del voluntariado, es encontrar alguna definición que exponga con claridad sus características generales y que nos ayude a identificar su labor. Debemos partir de la premisa de que no hay una definición exacta o concepto cerrado, especialmente cuando nos movemos en el campo de lo social, sin embargo vamos a tratar de hacer un recorrido por algunas que pueden contribuir a darnos una visión general del concepto:

“... se entiende como voluntario a toda persona física que libre, gratuita y responsablemente, dedica parte de su tiempo a actividades en favor de la comunidad, desde un proyecto desarrollado por una entidad de voluntariado,...”

(Ley de Voluntariado de Castilla-La Mancha. Artículo 3.1)

“El término voluntario/a no hace sólo referencia a las personas que están vinculadas a instituciones históricamente comprometidas con la acción social, sino, y muy especialmente, lo que predomina en el voluntariado es una manera de ver y entender la realidad. Son personas que no se conforman con la sociedad en que les ha tocado vivir, que creen posible un cambio estructural y que trabajan y se comprometen con él. El voluntariado es un verdadero impulsor de iniciativas sociales en barrios y zonas deprimidas, y un dinamizador de los diversos sectores sociales con problemas. Desde una conciencia solidaria, comprenden que no hay una auténtica solución a los problemas si no se comparte con los demás la búsqueda de los mismos.”

(Colección Cuadernos de Sensibilización, nº 2. El voluntariado. MPDL).

“Un voluntario es una persona (...) que participa en un proceso de aprendizaje personal, social y/o intercultural realizando actividades que aportan soluciones dirigidas a satisfacer nuevas necesidades o creando nuevos enfoques para resolver problemas ya existentes, con lo cual participa en el proceso de cambio de la sociedad y que participa activamente en proyectos dirigidos al bien común, sin fines lucrativos (...)”.

(Steering Group of Voluntary Service Organisations - Potential Development of Voluntary Service Activities - pág. 60)

En este sentido, una definición que nosotros consideramos muy acertada y que nos acerca al concepto de voluntaria o voluntario es la de Luciano Tavazza, Director del Instituto Italiano de Voluntariado. La forma de trabajarla en un plenario consiste en exponerla y leerla entre todos y todas completamente (tras el debate inicial) y luego desagregarla para su comprensión de manera fragmentada. Finalmente se vuelve leer con pequeñas referencias al análisis parcial y se pide una reflexión final a los participantes relacionada con la propuesta conceptual.

El voluntario o voluntaria es quien “además de sus propios deberes profesionales y de estatus, de modo continuo, desinteresado y responsable, dedica parte de su tiempo a actividades no en favor de sí mismo ni de los asociados, sino en favor de los demás o de intereses sociales colectivos, según un proyecto que no se agota en la intervención misma, sino que tiende a erradicar o modificar las causas de la necesidad o marginación social” (Luciano Tavazza).

Consideramos que es la más acertada porque comprende elementos coincidentes con la mayoría de las definiciones manejadas y que caracterizan la actividad de los voluntarios y voluntarias:

- “Además de sus deberes profesionales y de estatus”. Es una *acción de nuestro tiempo libre*, es decir, aparte de nuestras obligaciones y deberes diarios, ya sean estos profesionales, educativos, familiares, etc. El voluntariado es una opción de nuestro tiempo de ocio.
- Es una labor *continuada*, tal y como lo refleja la propia Ley del Voluntariado de la que: “Quedan excluidas las actuaciones voluntarias aisladas, esporádicas”.
- Es “*desinteresada*”, gratuita, sin que medie contraprestación económica alguna. El concepto de interés es ambiguo, porque evidentemente para hacer voluntariado nos mueve un interés, cuando menos, moral, ético, de satisfacción personal, espiritual, etc. A lo que se refiere la idea de interés es a lo pecuniario, a lo económico. No nos puede mover para hacer voluntariado el deseo de ganar dinero con nuestra labor.
- Son acciones *responsables*, no basta con la buena voluntad, sino que las voluntarias y voluntarios han de estar adecuadamente formados y capacitados: no son “*chapuzas*” a tiempo parcial.

No obstante, los aspectos más novedosos y por los que se ha destacado como un movimiento revitalizador de la participación ciudadana y motor solidario de la sociedad, sin los que no tendría razón de ser, son los que siguen:

- *A diferencia del asociacionismo*, las actividades que se desarrollen han de ser de *interés social*, de cara a los demás y persiguiendo intereses colectivos. No buscan el beneficio propio, ni sólo el de los asociados, sino también beneficiar a terceros. Esto requiere una breve explicación. ¿Una asociación puede ser una entidad de voluntariado? Sí. ¿Toda asociación es una entidad de voluntariado? Depende. Por ejemplo, con un toque de humor, ¿la “asociación de fumadores de pipa de espuma de mar”, es una asociación? Sí. ¿Es una entidad de voluntariado? Pues me temo que no. ¿Por qué? Pues, muy probablemente, porque persiga el beneficio exclusivo de sus asociados y no aporte ninguna medida transformadora a la sociedad. Creo que el ejemplo, un poco exagerado, clarifica bien la diferencias entre asociacionismo

con proyección en el voluntariado, como la Asociación Española Contra al Cáncer, y el asociacionismo de autobeneficio exclusivo.

- A diferencia de la beneficencia, toda acción ha de poseer *espíritu crítico y carácter transformador*: Se trata de un movimiento que no se conforma con actuar ante una determinada situación, sino que pretende erradicar las causas que la provocan. La acción voluntaria no se agota en la intervención en sí misma, como la beneficencia. Y no es una crítica a la beneficencia como labor altruista, solidaria, útil, etc. Pero dar una limosna, paradigma de la beneficencia, sólo sirve a corto plazo, no transforma nada.

Estos elementos no acaban con el modelo de desarrollo social promovido por el asociacionismo tradicional, sino que parten de él para dar un nuevo impulso a la vertebración social de nuestra comunidad, aportando compromiso, responsabilidad y dedicación a una tarea libremente escogida en favor de la colectividad.

Pasos para ser voluntario/a

Antes de hacer voluntariado es necesario que los futuros voluntarios o voluntarias piensen un poco en el terreno en que se están implicando. Hace ya una década, creamos en la Oficina Regional de Voluntariado de Castilla-La Mancha, hoy integrada en la Fundación Castellano-Manchega de Cooperación, este útil documento popularizado hasta el infinito en numerosas páginas web y guías de voluntariado de nuestro país:

Reflexiona

¿Qué quieres hacer? ¿En qué mundo te gustaría vivir?

Tienes que querer transformar o contribuir a cambiar la sociedad en la que vivimos interviniendo en aquellas áreas donde la presencia de los poderes públicos y privados no es suficiente para paliar situaciones de marginación o necesidad social o para evitar la degradación del interés general. El/la voluntario/a trabaja erradicando las causas, profundizando en el origen. Recuerda que “aprender a pedir es el primer paso para luego aprender a exigir”.

Identifica necesidades

¿Qué problemas ves en tu entorno? ¿Qué necesidades has detectado en tu localidad, en tu región, en otros países?

No todas las cosas funcionan como nosotros deseamos, el mundo está cuajado de injusticias, desigualdades, diferencias, problemas en todos los ámbitos, lugares y momentos históricos. Como somos personas sensibles, percibimos lo que sucede a nuestro alrededor y vemos que el cambio social es posible. Nuestros valores funcionan como brújula para orientarnos. Aquí reside tu motivación.

Valora tu disponibilidad y tus capacidades

¿Cuánto tiempo tienes realmente libre? ¿Qué puedes aportar, qué sabes hacer mejor?

Es conveniente que veas el tipo de habilidades que tienes y a qué campos puedes aplicarlas, así como las actividades para las que te consideras más capacitado. De este modo evitarás una pérdida en la motivación durante el desarrollo de tu actividad. Debes tener en cuenta que en las asociaciones y organizaciones de voluntariado hay mucho trabajo previo para que las actividades y programas puedan realizarse. Trabajos administrativos, organizativos, formativos, etc., fundamentales para que la organización pueda cumplir sus fines y en los que puedes participar cualquiera que sea tu formación. Tu voz también es importante, tu opinión es necesaria.

Elige organización

¿En qué campo te gustaría trabajar? ¿Qué organización encaja mejor con tus ideales, con tu forma de pensar?

Una vez que hayas decidido ser voluntaria o voluntario, acude a las organizaciones que consideres convenientes, infórmate acerca de las actividades que realizarías, la forma de trabajar y los objetivos que persigue la organización, el tiempo mínimo que requiere de ti, pregunta si vas a recibir formación que adecúe los conocimientos que tienes a la labor que vas a realizar, si vas a tener una persona de referencia que te sirva de apoyo en tu labor, etc.

Comprométete

Asume un compromiso de colaboración y sé responsable para cumplirlo. Tu labor es fundamental para el buen funcionamiento de las organizaciones, pero de ti depende que se pueda dar continuidad a determinadas actividades. En tu madurez está indirectamente el futuro de terceras personas, piensa primero en el punto tres y por supuesto, disfruta de tu nueva labor ya que de algún modo contribuyes a que el mundo sea cada día un poco mejor.

Derechos y deberes

Tanto a las voluntarias y voluntarios como a las Entidades de Voluntariado les amparan una serie de derechos, aunque también de deberes, reflejados en la Ley 6/1996 de 15 de Enero, del Voluntariado de ámbito estatal y la Ley 4/1995, de 16 de Marzo, de Voluntariado en Castilla-La Mancha. Es aconsejable que eches un vistazo al contenido de esta sección, es fundamental para que puedas trasladar a los voluntarios y voluntarias sus derechos, que es el primer paso para desarrollar su labor con libertad y para que sean conscientes de su responsabilidad en este proceso.

La metodología de trabajo más práctica es que los participantes en la formación reciban los deberes y derechos desordenados y que grupalmente los clasifiquen en deberes y derechos de los voluntarios y las entidades. Luego en plenario se repasan mediante lectura para verificar que la clasificación ha sido buena y se reflexiona sobre aquéllos más significativos: seguro del voluntariado, derecho a ser compensados por los gastos de la labor voluntaria, derecho a participar activamente en la organización, colaborando en la elaboración, diseño, ejecución y evaluación de los programas, etc. Lo importante es que los participantes se familiaricen con la legislación de voluntariado de manera amena e inductiva.

Derechos de las voluntarias y voluntarios

Las voluntarias y voluntarios tienen los siguientes derechos:

- Recibir la información, la orientación y el apoyo adecuados para el desempeño de sus funciones.
- Ser tratado sin discriminación y con respeto.
- Participar activamente en la organización, colaborando en la elaboración, diseño, ejecución y evaluación de los programas, de acuerdo con sus estatutos o normas de aplicación.
- Estar asegurado.
- Ser compensado por los gastos que comporte su actividad como voluntaria o voluntario.
- Disponer de acreditación identificativa de su condición de voluntario o voluntaria.
- Realizar su actividad en adecuadas condiciones de seguridad e higiene.
- Obtener respeto y reconocimiento por su labor.

Deberes de las voluntarias y voluntarios

- Cumplir los compromisos adquiridos con la entidad en la que se integren.
- Respetar los derechos de los beneficiarios de los programas de voluntariado.
- Guardar la confidencialidad de la información recibida y conocida durante el desarrollo de su actividad.
- Rechazar cualquier contraprestación que pudieran recibir por su labor.
- Actuar de forma diligente y solidaria.
- Participar en las labores formativas que organice la entidad y que tengan una repercusión directa en las tareas encomendadas al voluntario/a.
- Hacer un uso adecuado de la acreditación y distintivos de la organización.
- Cuidar y respetar los recursos materiales que las organizaciones pongan a disposición de las voluntarias y voluntarios.

Derechos de las organizaciones de voluntariado

- Que las voluntarias y voluntarios respeten los compromisos suscritos con la organización responsable de las actividades.

Deberes de las organizaciones de voluntariado

- Cumplir los compromisos adquiridos con las voluntarias y voluntarios.
- Asegurar y acreditar a las voluntarias y voluntarios.
- Dotar para realizar su actividad de manera adecuada, así como cubrir los gastos que de estas actividades se deriven.
- Formar e informar a los/as voluntarios/as correctamente para el desempeño de su labor.
- Garantizar a los/as voluntarios/as la realización de sus actividades en adecuadas condiciones de seguridad e higiene.
- Expedir un certificado que acredite los servicios prestados por las voluntarias y voluntarios.
- Llevar un registro de altas y bajas del personal voluntario.

Campos de actuación del voluntariado

El voluntariado se ha consolidado como un fenómeno social, las actuaciones y actividades que una voluntaria o voluntario puede realizar son innumerables y se amplían día a día. De todas formas, puede hacerse una clasificación de estas actuaciones en torno a cinco grandes campos profundamente interrelacionados entre sí con el objeto de ayudarnos a entender mejor la dirección de nuestra acción voluntaria.

Solidaridad

La acción solidaria va dirigida hacia aquellas personas o grupos de personas con problemas específicos que limitan su desarrollo personal o colectivo. El voluntariado, instalado en la cultura del altruismo, del compromiso libre y gratuito, promueve el contacto social entre distintos grupos, generando espacios de encuentro, que tienden a consolidar el apoyo próximo como forma de relación humana.

Acciones concretas: ayuda a domicilio; servicios sociales en hospitales; relacionar a personas en situación de necesidad urgente con los servicios comunitarios o con otro tipo de recursos; programar actividades y servicios que promuevan la participación; acogida de personas afectadas por situaciones especiales; información y asesoramiento; etc.

Prevención

El voluntariado con su actuación, no trata sólo de paliar situaciones injustas o marginales, sino que intenta prevenir aquellas causas que las generan, anticipándose a los problemas.

Acciones concretas: ofrecer alternativas laborales y de tiempo libre; promover recursos y potencialidades de los individuos y los grupos; despertar motivaciones e inquietudes; concienciar a los poderes públicos sobre la problemática de diversos colectivos; eliminar cualquier tipo de discriminación; etc.

Reinserción

Las voluntarias y voluntarios, con su dedicación y esfuerzo, representan una alternativa para aquellas personas que, estando inmersas en situaciones de severa marginación, no disponen de otros referentes, únicamente aquél en el que viven.

Acciones concretas: crear grupos de ayuda mutua; programas personales de inserción; facilitar las gestiones y tramitación de ayudas; programas educativos y culturales; colaboración en la búsqueda de puestos de trabajo; etc.

Desarrollo social

Supone promover la participación y dinamización de la comunidad en la que vivimos, abordando la resolución de sus problemas y contribuyendo a desarrollar los servicios necesarios para un mejor funcionamiento y un mayor bienestar.

Acciones concretas: sensibilizar a la comunidad sobre su propia problemática; fomentar el asociacionismo; hacer de mediador entre las Administraciones y la iniciativa privada; promover la comunicación a través de actividades recreativas y culturales; potenciar el carácter reivindicativo de las asociaciones; etc.

Sensibilización y denuncia social

El voluntariado representa un modo de vida más humano y supone, por parte de las voluntarias y voluntarios, una mayor cercanía al resto de individuos y a las condiciones en las que viven. Evidencia y denuncia las situaciones de injusticia y marginalidad generadas por la sociedad y que, como un miembro más, ha contribuido a crear. El voluntario o voluntaria opta por transformar esta sociedad.

Acciones concretas: favorecer la toma de conciencia de la sociedad sobre los problemas; colaborar en aquellas campañas y acciones que promuevan la educación en la solidaridad; controlar las acciones de los poderes públicos y entidades sociales para que no sean ineficaces; etc.

A su vez, estos cinco campos se desarrollan en las siguientes **áreas de intervención:** voluntariado socioasistencial (mayores, discapacitados, enfermos, infancia, adolescencia, juventud, drogodependientes, inmigrantes, etc.), voluntariado medioambiental, cultural, de cooperación al desarrollo, de defensa de los derechos humanos, de protección civil, etc.

Denominar “área de intervención” o “campo de actuación” es un convenio al que hemos llegado después de reflexionar sobre el voluntariado, pero no es algo definitivo ni universal. Somos conscientes de que la organización de la realidad es algo arbitrario y depende de los actores que la organizan. Lo importante de esta sección es que quede claro a los participantes que el voluntariado tiene una dimensión que va más allá del hiperdesarrollado voluntariado socioasistencial, como los que vemos citados más arriba. Y que un área de intervención, por ejemplo el trabajo con personas drogodependientes, puede estar afectada por varios campos de actuación: solidaridad, prevención, reinserción, etc.

¿Dónde realizar voluntariado?

Ya ha quedado claro en los párrafos precedentes que el voluntariado no es una actividad que se pueda realizar fuera del seno de una organización. Una actividad aislada puede ser un acto solidario, una buena acción en el sentido amplio del término, pero no es voluntariado. El voluntariado como indica la Ley Estatal del Voluntariado ha

de ser desarrollado en “organizaciones legalmente constituidas, dotadas de entidad jurídica propia, carecer de ánimo de lucro y desarrollar programas en el marco de las actividades de interés general”.

Como esto queda muy abierto y hay cierta confusión de denominaciones, vamos a tratar de aclarar en qué lugares es posible hacer voluntariado:

Entidades de voluntariado: Se considera entidad de voluntariado, cualquier organización libremente constituida con el fin de desarrollar las actividades contempladas en la ley de voluntariado y que se sirva fundamentalmente del trabajo de voluntarios, siempre que se adecúen a los principios básicos del voluntariado. Las entidades de voluntariado podrán revestir la forma jurídica que consideren más adecuada para la obtención de sus fines (fundación, asociación, etc.), en el registro correspondiente, respetando la ausencia de finalidad lucrativa.

ENL/ONL: Entidades/Organizaciones no lucrativas. Aquellas entidades que sin afán de lucro se organizan para la consecución de fines en bien de la propia sociedad.

ONG: Organizaciones No Gubernamentales. Organización sin ánimo de lucro surgida de la sociedad civil con objeto de generar un determinado impacto en la sociedad. Pueden ser de diferentes tipos y ámbitos de actuación. Coloquialmente se suele atribuirse a las ONGD, que son las ONG de cooperación al desarrollo o educación al desarrollo. Una asociación generalmente es una ONG.

Asociaciones: *Son organizaciones sin ánimo de lucro con capacidad jurídica plena y capacidad de obrar. No todas las asociaciones son de voluntariado, algunas persiguen como fin el exclusivo beneficio de sus asociados, sin que necesariamente desarrollen actividades de interés general. También es bastante frecuente que muchas asociaciones sean entidad de voluntariado y sus socios no sean conscientes de ello. En definitiva, la mayor parte de asociaciones susceptible de ser entidades de voluntariado son aquellas que trabajan en cooperación internacional, medio ambiente, salud, deporte, participación cívica, apoyo social, educación, ocio, cultura, etc.*

Agrupaciones de Protección Civil: La protección civil es un servicio público en cuya organización, funcionamiento y ejecución participan las diferentes Administraciones Públicas, así como los ciudadanos mediante el cumplimiento de los correspondientes deberes y la prestación de su colaboración voluntaria. La acción de protección civil, se orienta al estudio y prevención de las situaciones de grave riesgo, catástrofe o calamidad pública y a la protección y socorro de personas y bienes en los casos en que dichas situaciones se produzcan. Las agrupaciones de

voluntarios de protección civil tienen la misma consideración que las entidades de voluntariado arriba definidas.

Fundaciones: Organizaciones constituidas sin fin de lucro que por voluntad de los creadores tienen afectado de modo duradero su patrimonio a la realización de fines de interés general: defensa de los derechos humanos, asistencia social e inclusión social, cívicos, educativos, culturales, científicos, deportivos, promoción del voluntariado, cooperación para el desarrollo, etc.

Administraciones públicas: Las administraciones públicas pueden impulsar proyectos de voluntariado vinculados a sus políticas sociales, culturales, medioambientales, etc. La constitución española en su artículo 9.2 establece como obligación para los poderes promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas. Así como facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social, todas ellas susceptibles de considerarse como áreas de intervención del trabajo voluntario.

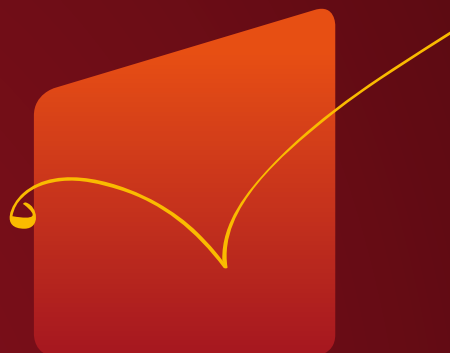
Además muchas de las organizaciones arriba citadas pueden agruparse en **federaciones, confederaciones, plataformas, coordinadoras y redes** con el objeto de sumar esfuerzos, coordinar labores, aprovechar la energía y en definitiva aunar voluntades para desarrollar su trabajo con más calidad y eficacia.

Bibliografía

- ARANGUREN GONZALO, L. A. (2000): *Cartografía del Voluntariado*, PPC.
- ARANGUREN GONZALO, L. A. (2001): *Los Itinerarios Educativos del Voluntariado*.
- ARANGUREN GONZALO, L. A. (2002): *Ética en común. Para comprender el código ético de organizaciones de voluntariado*. Madrid, PPVE.
- CONSEJERÍA DE BIENESTAR SOCIAL, JUNTA DE COMUNIDADES DE CASTILLA-LA MANCHA, (2005): *Evaluación del I Plan de Voluntariado de Castilla-La Mancha (1999-2002)*.
- CONSEJERÍA DE BIENESTAR SOCIAL, JUNTA DE COMUNIDADES DE CASTILLA-LA MANCHA, (2000): *Las organizaciones de voluntariado en Castilla-La Mancha*.
- CONSEJERÍA DE BIENESTAR SOCIAL, JUNTA DE COMUNIDADES DE CASTILLA-LA MANCHA, (2005): *II Plan de Voluntariado de Castilla-La Mancha (2005 -2009)*.
- EUROPEAN VOLUNTEER CENTRE, (2005): *Voluntary Action in Spain, Facts and Figures*.
- GARCÍA ROCA, J (2001a): *El voluntariado en la sociedad de bienestar*. Documentación Social, 122, pp. 15-40.

- LEY DE VOLUNTARIADO DE CASTILLA-LA MANCHA *Ley 6/1996, de 15 de enero, del Voluntariado (España).*
- MINISTERIO DE ASUNTOS SOCIALES, (2005): *Diagnóstico de la situación del voluntariado en España.*
- MINISTERIO DE ASUNTOS SOCIALES, (2005): *Evaluación de II Plan Estatal de Voluntariado (2001/2004).*
- MINISTERIO DE ASUNTOS SOCIALES, (2005): *III Plan Estatal de Voluntariado (2005-2009).*
- PLATAFORMA DEL VOLUNTARIADO DE ESPAÑA: *Cuadernos de Voluntariado.*
- RODRÍGUEZ CABRERO, G., MONSERRAT CODORNIÚ, J. (dir.) (1996): *Las Entidades Voluntarias en España: Institucionalización, estructura económica y desarrollo asociativo.* Madrid, Ministerio de Asuntos Sociales.





EL MARCO PEDAGÓGICO DE LA EDUCACIÓN
NO FORMAL EN EL VOLUNTARIADO

EL MARCO PEDAGÓGICO DE LA EDUCACIÓN NO FORMAL EN EL VOLUNTARIADO

Pilar Rodríguez Gundín

Pedagoga y docente
Castilla-La Mancha

La teoría es buena, pero eso no impide que la realidad exista.

De lo más cercano a lo más remoto, de lo concreto a lo abstracto, del pensamiento inductivo al deductivo, de la práctica a la teoría. Estos principios metodológicos son en gran medida de acertado cumplimiento para nuestra experiencia como formadores. La globalidad que supone este título se concreta a lo largo del escrito, analizando aspectos tales como: el sentido de la formación - *el porqué y para qué (objetivos y expectativas)*, su proceso- *diseño y metodología*, uso de recursos- *técnicas y dinámicas de grupo*, futuras actuaciones- *proyectos de futuro y trabajo en red, etc.* del **curso formador de formadores en voluntariado**.

Este documento pretende ofrecer respuestas a estos aspectos analizando la estructura y organización del curso y deja una ventana abierta a nuestros retos formativos, entre otros, el que sea una acertada herramienta de tu quehacer educativo-formativo.

- El proceso educativo- formativo del voluntariado.
- ¿Qué quieres de este curso, por qué estás aquí?.
- Estructura organizativa y metodológica.
- Esencia de los FOFO.

El proceso educativo-formativo del voluntariado

A la hora de enfrentarme a la tarea de escribir o pensar sobre términos tales como, educación, formación, voluntariado, etc. me viene al pensamiento la necesidad de iniciar mis reflexiones con una definición clara y precisa de los mismos, de manera que nos permita a todos estar hablando en la misma lengua. Doy por hecho la situación tan ambigua que suele darse en la terminología desarrollada

en las diferentes Ciencias Sociales, sobre todo, cuando se habla desde *distintas perspectivas*¹ (Martín-Molero, 1993).

Para abordar esta tarea, comenzaré desde el *concepto educación*, más amplio, para ir concretando el mismo hacia el de *educación no formal* y más específicamente en el contexto del voluntariado. Posteriormente, desde esa visión, situaremos el *marco pedagógico*, que inevitablemente nos conducirá a la razón de ser de este manual y la esencia propia del mismo, es decir, el *curso formador de formadores en voluntariado*.

Para empezar a introducirnos en el tema, considero interesante un autodiagnóstico, que tú mismo realices el ejercicio de preguntarte sobre varios conceptos relacionados con la educación. Te adjunto una ficha: Ejercicio 1.

Recuerda que siempre es útil que compares tus ideas, te des cuenta de lo que ya sabes y de lo que debes pulir, deseches conceptos erróneos y añadas nuevos significados a lo que ya conoces.

EJERCICIO 1

¿Qué es la educación?

.....

¿Quiénes intervienen en ella? ¿A quien le compete?

.....

¿Qué diferencia existe entre educación formal-no formal?

Formal

No formal

.....

.....

¹ Ejemplo propio de los diferentes paradigmas psicológicos que dan lugar a las diferentes metodologías educativas.

Imagino que al aludir al concepto de educación puedes pensar y pueden aparecerte términos tales como *aprendizaje y enseñanza*. Casi siempre, la educación se ha relacionado con estos dos conceptos y no siempre se ha diferenciado. Para muchas personas, la educación ha venido siendo la enseñanza referida únicamente a la que se ofrece en la escuela (educación formal), lo que supone una restricción del concepto que deja fuera intervenciones educativas tan evidentes como nuestro trabajo. Por otro lado, el concepto de aprendizaje ha ido siempre de la mano del concepto de *enseñanza* (entendida como acto didáctico). La idea, no está exenta de razón, puesto que si mi finalidad es enseñarte algo y tú no lo aprendes entonces lo que hemos hecho es tan sólo intentarlo.

Siendo esto así, es preciso dejar claro *el concepto de educación desde una perspectiva más amplia*, para que podamos entender el lugar que ocupa en nuestras intervenciones. Ya sea la que realizas con un grupo de personas beneficiadas del voluntariado, la que tienes pensado realizar para dar un curso sobre “técnicas grupales”, o bien la que nosotros pusimos en marcha con formador de formadores en voluntariado.

La educación, por tanto la entenderemos como:

- Un proceso.
- En el cual el ser humano *se enriquece y autoperfecciona (aprende)*.
- Desde que *nace* hasta que *muere*.
- Y que tiene como meta *el pleno desarrollo de la personalidad del sujeto*².

Entendida así, la educación supone una ganancia personal o aprendizaje, sea el sujeto consciente o no, sea por medio de unos factores u otros y se planifique intencionalmente o provenga de los estímulos ambientales en general. Así, la educación viene a ser la resultante de varios tipos de influencias que han dado lugar a varios tipos de educación³.

Educación informal: Nos referimos a todos los procesos que sin un explícito carácter y organización educativa, ejercen su influencia en la vida de las personas: familia, amigos, televisión, personas que te encuentras, viajes...

Educación formal: Es la que se genera desde el sistema educativo oficial; alude a procesos formativos reglados y estables, tiene carácter de obligatoriedad y de ella deriva la necesidad de tener un determinado nivel educativo para acceder a uno u a otro, es la de la escuela.

² Conjunto de todas las dimensiones estudiadas en el hombre: intelectual, física, social, afectiva, moral, etc.

³ Clasificación según formalización educativa

Educación no formal: entendida como aquellos *procesos formativos que, explicitando su intención y organización educativa*, están fuera del sistema educativo, tales como: la formación ocupacional, la formación continua en las organizaciones, la formación para el tiempo libre, la educación popular, la animación sociocultural⁴.

El caso particular de la actividad voluntaria, en el ámbito sociocultural, asistencial, ambiental, etc., viene a enmarcarse en esta última clasificación de educación no formal. No sólo en lo que se refiere a *los procesos educativos que puede desempeñar un voluntario* colaborando en un piso de acogida, en un programa de inserción de migrantes, o en una actividad de sensibilización con una ONGD, sino también, y con mayor incidencia, en los procesos educativos- formativos que el mismo beneficiario demanda.

Cuadernos de plataforma para la acción voluntaria lo recoge así:

“Si queremos eludir el riesgo y hacer frente con eficiencia a los nuevos problemas sociales debemos *desarrollar un amplio, riguroso, permanente y participativo proceso de reflexión y formación* siendo esta exigencia acuciante para quienes realizan sus tareas sociales fundamentalmente guiados por sentimientos de solidaridad y justicia social”.

Es por tanto, bajo este prisma, de donde surge la necesidad de centrarnos en los aspectos formativos del voluntario cumpliendo una doble finalidad:

- Contribuir al *proceso educativo global propio*.
- Propiciar una *formación que le dote de estrategias metodológicas* (técnicas y recursos) que le permita una mejor y mayor acción e intervención social, como finalidad prioritaria de su labor, *es decir, el voluntario vuelve a ser el promotor (educador) del proceso educativo global de otros* tal y como se refleja en el módulo “Hacia el Concepto de Voluntariado”.

Son estas las razones prioritarias que nos llevaron a diseñar y realizar los cursos de formador de formadores en voluntariado. A la hora de elaborar un curso formativo que pretende cumplir objetivos educativos tal y como lo hemos entendido⁵, es prioritario detectar las *necesidades*⁶ (intelectuales, afectivas, sociales, etc.) que manifiestan las personas que van a participar del mismo.

⁴ Ver módulo de Marcello Ingrassia “La formación y el formador”.

⁵ Ver concepto de educación.

⁶ Necesidades: nos referimos a la necesidad de aprender algo para que la persona pueda lograr el mayor desarrollo de su personalidad (dimensiones estudiadas del ser humano). Estas necesidades se mezclan con las necesidades sociales o culturales del momento (destrezas y habilidades que el sujeto debe desarrollar para su eficaz funcionamiento en el medio).

¿Qué quieres de este curso, por que estás aquí?

Si nos paramos a reflexionar genéricamente sobre estas preguntas, nos aparecen dos conceptos: el de *motivación* (qué es lo que le ha llevado a esa persona a venir hasta aquí) y el de *expectativa* (qué espera conseguir de todo esto). Aunque a veces no existe una reflexión clara o un tiempo dedicado a este momento antes de realizar una formación, es clave tenerlo en cuenta en su diseño y en todo proceso, puesto que ambos conceptos aluden a las necesidades de la persona para realizar el curso. Por ejemplo, yo quiero agua, voy a por agua *porque* tengo sed, mi necesidad es la sed).

A lo largo del curso de formador de formadores existen muchos momentos donde se da *relevancia a dichas necesidades, se detectan, se reflexionan y se ve el grado de cumplimiento* a través de: labores diagnósticas de la Fundación Castellano-Manchega de Cooperación antes del curso, tales como entrevistas, cuestionarios, evaluación de las experiencias anteriores; dinámicas al inicio, impresiones del día de los participantes y al final del curso. Se analizan a su vez las necesidades mediante intercambio de experiencias y reflexiones a través de la red, etc.

Esas *necesidades*, en cualquier proceso formativo se materializan en lo que se han denominado OBJETIVOS⁷. Hagamos una reflexión de todo ello y concretemos necesidades en objetivos. De nuevo, imaginemos que nos preguntamos:

¿Qué quiero de este curso, por qué estoy aquí?

Necesidades Posibles

- **Quiero relacionarme con los demás.**
Objetivo social: conocer e intercambiar experiencias con otros participantes. (*Actuación en los fofos⁸: realización de dinámicas de contacto inicial y de interacción con los otros*).
- **Quiero saber llevar a la práctica dinámicas y técnicas de grupo.**
Objetivo tecnológico: adquirir técnicas y procedimientos que te permitan la conducción de grupos. (*Actuación en los fofos: realización del curso a través de dinámicas de grupo*).
- **Quiero conocer más aspectos de mi personalidad y entender mejor a los demás.**

⁷ Elemento de todo proceso educativo-formativo-instructivo junto a contenidos, metodología -actividad, recursos personales, materiales, temporales... , evaluación.

⁸ FOFO: familiarmente conocido el curso formador de formadores en voluntariado.

Objetivo personal: Descubrir sentimientos que emergen en situaciones ficticias dentro del estudio de las habilidades sociales. (*Actuación en los fofos: análisis de mi actuación tras un role-playing*).

- **Quiero comprender aspectos relacionados con la planificación de un curso.**
Objetivo académico: comprender el proceso de planificación y diseño de un curso formativo. (*Actuación en los FOFO: realizar una planificación de un curso (imaginado) tras el análisis global del proceso seguido en los FOFO*).

Como ves, hacemos alusión a cuatro tipos de objetivos (el social, personal, académico y tecnológico) en correspondencia con los cuatro enfoques psicológicos que han estudiado *qué y cómo aprende el ser humano*⁹.

La planificación de objetivos y finalidades desde estos cuatro enfoques, nos permite una formación integral.

Esta forma de entender los objetivos (metas y finalidades) en el curso de formador de formadores no es sólo un hecho en sí en la planificación y diseño del mismo, sino que forma parte del conocimiento teórico y práctico que se ofrece a los participantes para sus futuras actuaciones como formadores (proceso educativo y proceso formativo se dan conjuntamente).

De forma gráfica, esto queda entendido así:

FORMACIÓN INTEGRAL	
ENFOQUES	OBJETIVOS
PERSONALIZADOS (Obj. Personales)	Aceptación de la responsabilidad Auto-realización Análisis de la propia conducta Reflexión sobre uno mismo
SOCIALIZADOS (Obj. Sociales)	Conocimiento mediante reflexión (experiencia) Interacción democrática Ayuda del grupo a la autorrealización de sus miembros.
COGNITIVISTAS (Obj. Académico)	Capacidad para resolver problemas Desarrollo de la inteligencia general Habilidad para comprender, organizar, generar conceptos, soluciones y empleo de símbolos verbales y no verbales
CONDUCTISTAS (Obj. Tecnológicos)	Aprendizaje secuencial Situación controlada y negociada Capacidades/destrezas observables ...

⁹ Es decir, lo que quiero que el sujeto se lleve consigo fruto de mi proceso formativo (meta de la educación).

Estructura organizativa y metodológica

Ahora bien, si hemos entendido y concretado el “*para qué*” de nuestra actuación (los objetivos), el paso siguiente es la determinación del “*cómo*”, es decir, *la metodología*. El método más conveniente, según lo expuesto, no será de un único enfoque metodológico sino una opción mixta que integre los enfoques anteriores. En el curso “formador de formadores” esto se refleja así:

- **Métodos personalizados y métodos autodirectivos:** más presentes en las técnicas que se realizan en el módulo de habilidades sociales (ver módulo de habilidades sociales).
- **Métodos socializados:** más presentes con el uso de *métodos assemblearios y de las de dinámica de grupos* (ver sección de técnicas).
- **Métodos académicos:** visibles en la exposición de teoría por parte de los formadores que en la mayoría de las situaciones hace alusión a una práctica realizada que facilite la reflexión, *son los métodos expositivos, de indagación y de descubrimiento*.
- **Métodos individualizados y empíricos:** visibles en las actividades individuales que les permite a los participantes ver la adquisición de destrezas formativas adquiridas en el curso. Por ejemplo, un participante asume papel de formador y realiza una dinámica de grupo ante sus compañeros.

Desde este sentido y desde el principio de su diseño, el curso responde al objetivo de formar a sus participantes *viviéndose en grupo* (incidencia del método social y personal) y donde *teoría y práctica* se dan recíprocamente (incidencia en los métodos académicos y empíricos).

Eso da lugar a *una doble finalidad organizativa y metodológica*:

- **CREAR UN GRUPO COMO TAL**, que va a compartir:
 - Unos objetivos.
 - Unas tareas.
 - Dando lugar a una *dinámica interna* entre sus miembros, necesaria para cumplir los propósitos dichos (roles, normas de operación, participación, comunicación, interrelación...).

De esta manera, los participantes, por un lado, crecen como persona en el grupo (autorrealización), al mismo tiempo que desarrollan y mejoran las habilidades sociales precisas para trabajar con grupos.

- **PRIORIZAR EL CONOCIMIENTO METODOLÓGICO:**

A través del *estudio de la teoría de grupos* y la conducción de los mismos desde la práctica (aprendizajes por descubrimiento, indagación) a la teoría (desde una visión asesora y orientativa).

En base a ello, el curso tiene una **DOBLE ESTRUCTURA:**

- **ESTRUCTURA interna del FOFO:** Es la esencia propia de los fofos (el fondo). Elementos esenciales que forman parte de todos los FOFO que se realizan cada año. Nos referimos a la formación del grupo con los participantes (contenido y metodología) y los módulos de conocimiento del curso (contenido).
 - **La formación de grupo:** Momento donde “debe encontrarse el grupo”. Es decir, análisis constante por parte de los formadores de la *dinámica de los participantes como grupo* y el lugar donde se encuentran para favorecer los objetivos y tareas del mismo. El proceso de evaluación con el grupo hace consciente al mismo de su propia dinámica interna como parte relevante para el conocimiento de la teoría.
 - **Módulos de conocimiento:** Momento donde se da relevancia a la *teoría* como una parte más de la formación. Uso de método expositivo. Casi siempre después de que el grupo ha realizado actividades y ejercicios relacionados con lo que se va a dar a conocer, lo que permite al participante acompañar al formador en todo su exposición.
Lógicamente, existe la necesidad de estructurarla en **MÓDULOS**, que permitan dar coherencia y concreción *sabiendo que todas están interaccionadas*, es decir, es necesario que el participante entienda todo el proceso formativo globalmente.
 - Estas dos dimensiones son “fijas” (módulo y grupo), es decir, están y han estado siempre presente en cualquier curso de formador de formadores en voluntariado realizado.
- **ESTRUCTURA externa del FOFO:** Nos referimos con ello al aspecto organizativo y técnico de los FOFO (la forma). Es decir, la selección de técnicas y dinámicas, las hojas de registro, evaluación, impresiones, el uso de formatos, el uso de esquemas organizativos de planificación y diseño. Estos elementos ofrecen:
 - Autonomía e identidad a cada fofu que se ha realizado ya que las técnicas o dinámicas son modificadas según distintos criterios (evaluaciones de los anteriores FOFO, cambios o nuevos formadores, nuevas aportaciones de las teorías, etc.).
 - Un registro en cada curso realizado, permitiendo obtener una batería de dinámicas presentes en este manual. (Ver recomendaciones logísticas)
 - La posibilidad de disponer de elementos modificables e intercambiables entre sí.

La esencia de los fofo

Puesto que la esencia del curso formador de formadores en voluntariado se encuentra en su estructura interna, para finalizar mi escrito, he considerado favorable ofrecerte una visión más detallada de esas dos dimensiones:

- Momento donde se encuentra el grupo de participantes y formadores.
- Momento donde se desarrollan los conocimientos propuestos para el curso.

Momento “grupo de participantes y formadores”

INTERACCIÓN Y SENTIDO (Grupo expectante)

Estas dos dimensiones recogen los primeros días del fofo, dan sentido a todos los activadores que se realizan (prioriza contacto inicial, rompehielos- crear ya un grupo), al conocimiento de las expectativas de los participantes, a la presentación de sus organizaciones y proyectos y, principalmente, a las orientaciones que se realizan en base a los objetivos del curso, su planteamiento y presentación de todo el plan de desarrollo.

INTERCAMBIO Y COMUNICACIÓN (Grupo dinámico)

Estas dos dimensiones responden especialmente al momento que se lleva a cabo la técnica del “espacio abierto” y la presentación de las organizaciones. Es un momento donde los participantes empiezan a sacar todo lo que llevan dentro. Se prioriza toda la parte de “tú me das, yo te doy” y hay mucha ilusión por dar y recibir. Todos quieren saber y por eso la comunicación se prioriza. Al mismo tiempo, las técnicas usadas en este momento siguen los objetivos de estas dimensiones.

EVOLUCIÓN DEL GRUPO (El grupo se mira)

Esta dimensión corresponde al momento donde se analiza la estructura interna del grupo, es donde ofrecemos los conocimientos sobre el concepto de grupo, trabajo en equipo, donde hablamos de los conflictos que empiezan a verse y de los aspectos del mismo como tal (liderazgo, roles, heterogeneidad, normas, etc.).

IDENTIDAD (Yo en el grupo)

Esta dimensión corresponde al momento donde se analizan las *habilidades sociales* y se hacen las dinámicas correspondientes a este conocimiento. Aunque las habilidades sociales se abordan para que el formador las use y al mismo tiempo sepa después

“entrenarlas”, es necesario que la persona encuentre todo ese bagaje en sí misma, de ahí que tengan un potencial terapéutico muy personal.

MANERAS DE HACER DEL GRUPO (El grupo mira el proceso)

Esta dimensión corresponde al momento en el que el grupo empieza a asimilar-reflexionar acerca de la metodología del curso y es en ese instante cuando se le ofrece el conocimiento de la misma. Un elemento de guía es la evaluación diaria del grupo en el que el auto-análisis es permanente.

CREACIÓN DE SINERGIAS (El grupo en red)

Esta dimensión responde al momento final del curso y del grupo, es cuando se habla de la creación de una red. Cuando los participantes uniendo lo que conocían y lo aportado por el curso, realizan el proyecto final. Es el momento de evaluar todo lo que el curso nos ha aportado y lo que nos faltaría. *El grupo y el curso forman un todo* en el que participantes-formadores son espectadores del proceso global del curso, de la implicación de todos en las tareas con la finalidad de haber logrado los objetivos del curso formativo (evaluación). A partir de aquí, todos quieren seguir funcionando como grupo, nadie quiere la separación.

Momento “propuesta de conocimiento” (módulos)

Hace alusión, por un lado, a las diferentes temáticas seleccionadas para el curso formador de formadores en voluntariado (módulos), el momento o lugar que ocupa cada uno, así como la manera en que se presenta y desarrolla. Sería lo referido al contenido, su temporalización y la metodología usada para su desarrollo.

Mi experiencia me dice que el final del curso permite a los participantes tener la visión global de todo el contenido, con un alto grado de coherencia e interrelación: *el grupo y el curso como un todo*.

Como parte final de este trabajo, y espero que ayudado de todo lo expuesto con anterioridad, te ofrezco el borrador de contenidos de la planificación inicial que realizamos los formadores antes de impartir el curso.

Tu tarea será colocar los módulos y algunas actividades. Al final, en las propuestas formativas, te ofrecemos el programa completo para que compares el resultado.

Módulos y actividades reflejados en la planificación inicial del curso formador de formadores en voluntariado

- Presentación de los participantes. Expectativas y reflexión (actividad-contenido).
- Activadores y Dinámicas (actividad).
- Evaluación del curso (contenido-actividad).
- Exposición de Proyectos (actividad).
- Aprendizaje intercultural (contenido).
- Dinámicas de grupo (contenido).
- Presentación de organizaciones y proyectos (actividad).
- Hacia el concepto de voluntariado. Marco legal y campos de intervención del voluntariado (contenido).
- Impresiones del día (ejercicio de evaluación).
- Metodología y Recursos de dinamización (contenido).
- Juegos de conocimiento (actividad).
- Bienvenida. Presentación y marco general (actividad-contenido).
- Voluntario y formación (contenido).
- Habilidades sociales I y II (contenido).
- Trabajo proyectos futuros (actividad-contenido).
- Espacio abierto. Reflexión (actividad-contenido).
- Historia de un proceso de formación (contenido).

Bibliografía

AA.VV. *Psicología de la Educación*. Eudema, Madrid, 1992.

CEMBRANOS, F. y MEDINA, J. A. *Grupos Inteligentes. Teoría y práctica del trabajo en equipo*. Editorial Popular, Madrid, 2004.

LAMATA COTADA, R. y DOMÍNGUEZ ARANDA, R.D. (coord.). *La construcción de procesos formativos en la educación no formal*. Narcea, Madrid, 2003.

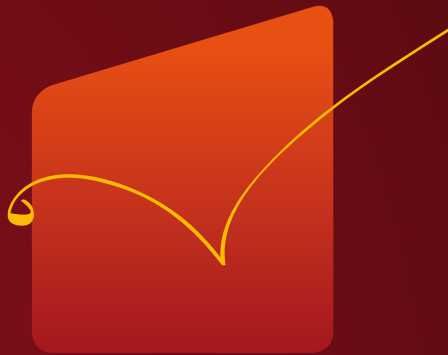
MARTÍN MOLERO, F. *La teoría didáctica*. Cyops, Madrid, 1988.

MARTÍN MOLERO, F.: *El método, su teoría y su práctica*. Dykimsón, Madrid, 1993.

PETIT, GEORGE. *Saber formarse*. Octaedro. Barcelona, 2000.

SANVISENS, A. *Introducción a la Pedagogía*. Barcanona, Barcelona, 1992.

SARRAMONA, J. *Teoría de la Educación. Reflexión y normativa pedagógica*. Ariel Educación. Barcelona, 2000.



LA FORMACIÓN Y EL FORMADOR

LA FORMACIÓN Y EL FORMADOR

Marcello Ingrassia

Formador internacional

Italia

La cuestión central en el aprendizaje es llegar a ser un practicante y no aprender cosas sobre las prácticas. Esto nos lleva a desplazar el centro de la atención desde un aprendizaje abstracto y sus procesos mentales hasta la praxis y las Comunidades donde el conocimiento adquiere su significado

Seely Brown, Paul Duguid

El presente capítulo está subdividido en tres partes: la primera, “Una historia común”, dedicada a todos los que dan sus primeros pasos en el ámbito de la formación psico-socio-pedagógica sin haber adquirido previamente nociones teóricas ni instrumentos pedagógicos útiles para asumir con conocimiento de causa el papel del formador. Esta parte no tiene pretensiones científicas, ni tampoco intenta trazar un recorrido único para quien empieza su carrera en calidad de formador. Intenta, por el contrario, contar “una historia” en la que muchos formadores – por novatos o expertos que sean - puedan encontrar algunos elementos que caracterizan o han caracterizado los albores de su “carrera”, con sus momentos de entusiasmo, de crisis, de adquisición de experiencias y de consciencia, de crecimiento personal y profesional. De hecho, trata de “una historia común” para muchos de los que en estos años han tomado parte en los cursos de Formación de Formadores propuestos por la Fundación Castellano-Manchega de Cooperación y, en definitiva, para los mismos formadores FOFO. Lo que quizá pueda parecer interesante en esta parte del presente capítulo es el esbozo de algunos elementos de psicología de la formación que a menudo representan una carencia importante en la investigación y en los textos dedicados a este asunto.

Una segunda parte, “El formador y la formación”, intenta dar definición a la formación y a la figura del formador; mientras que la tercera parte, llamada “Teoría, práctica y método de la formación”, propone una reflexión de carácter metodológico, poniendo de relieve los elementos que relacionan teoría y práctica. Es casi imposible un tratamiento profundo, en estas páginas, de temas tan complejos y sustanciales como la teoría, la práctica y el método en la formación, objeto que, además, no daría respuestas a la finalidad del presente trabajo. Más allá de esto, sin embargo, creo que es importante formular algunas consideraciones para comprender mejor la naturaleza y la relación existente entre estos tres elementos fundamentales. Vamos a ver que, con respecto a esta relación, queda mucho por aclarar y que todavía son muchos los nudos por deshacer.

Una historia común

En algún momento de nuestro crecimiento como profesionales, tenemos que enfrentarnos a la necesidad de ir más allá en la comprensión de problemas complejos que afectan a nuestra vida laboral. Es el caso de los voluntarios, educadores, animadores, monitores, trabajadores sociales y responsables de asociaciones, entre otros, que tienen que diseñar y poner en marcha actividades de formación y asumir, consecuentemente, el papel de formador.

Para los que trabajamos en el ámbito de la educación no formal y del voluntariado, el paso hacia la actividad formativa es un hecho casi natural: poco a poco vamos adquiriendo más responsabilidades, una mayor autonomía y conseguimos nuevas habilidades de forma progresiva. En virtud de la experiencia (práctica) madurada en la propia organización, y empujado por las razones y exigencias del momento, el formador que da sus primeros pasos en este entorno responde de manera inmediata y funcional a las necesidades de transmisión/difusión, puesta en común y aplicación de los conocimientos dentro de su organización o de organizaciones parecidas (papel multiplicador).

La reproducción

En esta primera fase, generalmente asumimos el papel de formador arrastrando ciertos componentes tales como un estilo informal, con una fuerte tendencia hacia la amabilidad una preparación meticulosa de las sesiones (pero sin tener la sensación de que sea suficientemente exhaustiva) y una memoria absoluta como recurso y chaleco salvavidas que nos permite *reproducir* lo que ya hemos visto, escuchado, experimentado y aprendido.

La tarea en la que nos centramos en este primer momento de nuestra carrera de formadores es ¡la transmisión exacta! de lo que hemos aprendido para no correr el riesgo de perdernos, yendo más allá de nuestros límites “ciertos y comprobables”. Como formadores noveles, nuestros puntos de referencia son esencialmente: la experiencia laboral (nuestro trabajo diario que nos pone en contacto con la realidad, frente a necesidades y a problemas concretos) y nuestra memoria de aprendices: el bagaje de aprendizaje arraigado en nuestro pasado de participantes o alumnos.

Lo que generalmente caracteriza la fase de *reproducción* es:

- Una débil o ausente elaboración autónoma y personal de la propuesta formativa (sobre todo a nivel metodológico).
- Un estilo de conducta todavía no definido (la manera de ponerse frente al grupo).

- Cierta inseguridad (sentimiento de insuficiencia) junto a expectativas controvertidas con respecto al propio papel de formador (*sí, lo puedo hacer, lo puedo conseguir; no, no estoy preparado, no estoy todavía listo para...*).
- Una cuota de ambición (ganas de crecer, de asumir nuevas responsabilidades, de cambiar de rol).
- Un buen grado de idealismo (ganas de compartir lo que sabemos, lo que sabemos hacer y de facilitar la realización de las personas que formamos).
- Una fuerte motivación (búsqueda de gratificación) y una necesidad de ser reconocido (mis competencias, recursos para los demás, para mí organización).
- Ganas de ponerse en juego y de conocerse a sí mismo (descubrimiento de nuestros propios límites y potencialidades).

Si pensamos en el formador en términos de Saber, Saber Hacer, Saber Ser, podemos decir que en esta fase el formador se centra más en el SABER y en el SABER HACER.

Como ya hemos visto, nuestro punto de partida es la experiencia laboral aliñada con unos granos de ingenuidad. Es posible que tengan razón los que opinan: *“sí esperamos a que todo esté perfecto, no arrancamos nunca”*, pero en realidad, como veremos más adelante, la necesidad que el formador principiante tiene de formarse queda solamente aplazada. Desde el punto de vista psicológico, lo que sentimos como necesario y urgente, sobre todo en esta fase, es que *“a nuestro grupo”* no le falte nada: estamos listos para *“nutrir”* a los participantes con un programa sólido, lleno, continuo, que nos permita, al mismo tiempo, ofrecer apoyo al grupo (aunque eso pueda resultar muy pesado para el formador) y sentirnos cuanto más seguros mejor.

Muy frecuentemente, sucede que la fase de *“reproducción”* tiene un momento previo de revisión de apuntes y de mucho estudio como apoyo de una memoria experiencial. Tenemos miedo a olvidar, porque olvidar es perder o desatender algo, olvidar es un *“pecado”* y una pena. Y el dolor que conlleva esta pérdida nos llevaría a un sentimiento que no somos capaces de retener, de contener, que no nos sentimos capaces de trasladar a nuestros participantes (sentimiento de insuficiencia, de inadecuación). Hay que evitar el riesgo de caídas en el vacío (*horror vacui*), de rupturas con el mundo exterior (el escenario con sus actores y sus dinámicas), por un lado y rupturas con nuestro mundo interior (la configuración interior de los objetos del formador). Por eso, una crítica o un juicio negativos, una *“mala evaluación”*, en conclusión, podría procurarnos heridas profundas y arrojarnos al desaliento o incluso nos induciría a reacciones agresivas (mecanismo de defensa ataque-respuesta). Tenemos el temor de que nuestro mensaje no sea suficientemente claro y eficaz; a esto incluimos, por añadidura, cierta inseguridad frente a las reacciones emotivas hacia nuestra propuesta formativa.

En realidad, en esta fase nos resulta bastante difícil entender cómo tenemos que gestionar las reacciones y el impacto emocional que proceden de nuestra acción; lo que percibimos claramente es que tenemos que hacer todo lo posible para “salvar” al grupo porque perderlo nos llevaría a perdernos a nosotros mismos, al fracaso personal y al hundimiento como formador. La percepción de este riesgo influye emotivamente en la conducta del formador en el aula, jugando un papel fundamental en la relación triangular formador - grupo en formación - organización. La presión generada por las expectativas del grupo y la proyección de las expectativas que él atribuye al grupo, empujan fuertemente al formador a pedir continuas confirmaciones a los participantes/aprendices y también a los responsables de la organización. Su comportamiento está sólidamente orientado hacia la búsqueda de una gratificación en términos de valoración y retroalimentación positivas (*captatio benevolentiae*).

Solamente con el paso del tiempo tomaremos conciencia de que, en definitiva, ningún proceso educativo es lineal y sin dolor y que perseguir a todo coste una evaluación positiva puede perjudicar seriamente nuestra tarea, la percepción de nuestro rol y el sentido de nuestro mensaje. Por eso, no hay que olvidar que la frustración es un elemento que generalmente juega un papel fundamental en nuestro proceso de crecimiento como formadores. La frustración puede deprimarnos y provocar un bloqueo de nuestra energía y creatividad o puede empujarnos, en cambio, a reaccionar motivándonos a crecer, a superar nuestros límites, a conseguir nuestros objetivos. Es por esto que hay que aprender a evaluar los aspectos positivos de la frustración como punto de inflexión, como motor de nuestro crecimiento, como medio para llegar a la fuente donde satisfacemos nuestra sed. Sea como sea, es cierto que antes de llegar a eliminar los obstáculos que encontramos en el camino hacia nuestro objetivo (objeto incentivo) estamos vivamente pendientes de una evaluación ON/OFF, que nos salva en tierra firme o nos ahoga mar adentro. Casi siempre, en los cursos, los participantes lo expresan en términos de: “esto me ha gustado/esto no me ha gustado”.

Confirmación, reflexión y nuevas necesidades

Después de superar las primeras incertidumbres vinculadas a la inexperiencia, el formador, más seguro y confirmado en sus habilidades (más que en sus capacidades), vive una fase de arrojo caracterizada por el entusiasmo, debido más que nada a la gratificación que se deriva de la relación con el grupo. Las evaluaciones positivas (experiencia motivadora) refuerzan su autoestima y lo empujan a dar continuidad y futuro a su acción.

Aunque pueda parecer paradójico, justo cuando creemos que la seguridad es un elemento adquirido y consolidado, es, en realidad, cuando el formador vive un momento de incertidumbre y a veces de extravío con respecto a lo que sabe y a lo que sabe hacer. Es ésta una etapa crucial de su trayectoria profesional porque, a fin

de cuentas, le pone frente a una bifurcación, un cruce de caminos: quedarse con sus éxitos, con la gratificación y las certidumbres de los resultados que ha conseguido ya (es decir, quedarse en la fase de reproducción y sus continuas confirmaciones), o dar el salto cediendo a la necesidad de crecer y a la “tentación” de atreverse por territorios aún inexplorados. Esta segunda opción comporta inevitablemente el pasaje a través de una fase de reflexión¹ crítica con respecto al propio papel y a la eficacia y validez de la propuesta formativa. Queda claro que la segunda vía no está privada de riesgos: nos lleva hacia lo desconocido, hacia un *terrain vague* donde mucho de lo que hemos adquirido podría perder su validez y su sentido; este salto comporta el riesgo de perder todo o, al menos, una parte importante de nuestro bagaje, implica poner en cuestión nuestras certidumbres para, al final, encontrarnos frente a la necesidad de comprobarlas para consolidar o para descartar y buscar, así, nuevos fundamentos.

Ignoto y conciencia

De hecho, este itinerario en fases nos parece mucho más claro cuando salimos de nuestro ámbito laboral habitual y empezamos a proponer formación en lugares y situaciones, para nosotros, inéditas. Jugar el partido “fuera” conlleva la pérdida de todo sentido de seguridad y de algunos puntos de referencia como nuestro “público amigo”. Intervenir como formadores en otro ámbito tiene entonces el sabor de un salto al vacío. Ahí afuera nos espera lo desconocido: tememos los distintos niveles de conocimiento y las expectativas del público porque podrían evaluarnos con un juicio severo: un hipotético dedo índice señalando nuestras lagunas. Podremos encontrarnos de cara a exigencias específicas que no conseguimos cubrir con nuestras áreas de saber y por eso tememos no poder dar respuestas (¡siempre hay un participante que sabe más que nosotros!). Pero es quizá en este momento de “salida a la intemperie” en el que podemos comprender plenamente cuánto es ilusoria una formación socio-pedagógica/psico-social estándar, realizada con instrumentos operativos predefinidos para aplicar más allá del perfil y de las necesidades concretas del grupo. Sólo entonces conseguimos entender plenamente que el verdadero saber/capacidad del formador no está en el vano impulso hacia una omnisciencia, imposible, por cierto, ni tampoco en el sentimiento de seguridad que nos da la aplicación de instrumentos y prácticas que hemos podido adquirir, ni siquiera en los contenidos específicos de ésta o aquella materia, sino que todo ello está en la gestión del proceso, en la propuesta de un método realmente basado en un proceso de aprendizaje “constructivista” que permita acompañar y evolucionar al grupo y a cada uno de sus componentes, de tal modo que salgan a flote y se pongan en valor los recursos y las potencialidades (papel catalizador del formador). Con esta nueva consciencia respecto

¹ La traducción literal del término latino *reflectere* nos puede ayudar a entender el sentido de nuestra acción: doblar/curvar, dar vuelta atrás o sea “*reflectere mentem*”, volver a fijar la mente en, o sea pensar, meditar, volver a lo que se ha hecho.

al propio papel y a la propia función, debería aplacarse el miedo y el sentimiento de inadecuación respecto al propio saber y a los contenidos teóricos; por el contrario, se nos abre el campo de mira, en muchos aspectos bastante más complejo (sobre todo desde el punto de vista de las implicaciones psicológicas personales) hacia la gestión de relaciones interpersonales y hacia las dinámicas de grupo, cuya ola emotiva requiere que el formador tenga capacidades de contención.

No todos los que “dan cursos” tienen el “privilegio” de vivir este momento de profunda reflexión. No todos llegan a este momento de crisis ni a una elaboración interior tan profunda y consciente. Para los que alcanzan este nivel, es ésta la fase crucial en la que los formadores agudizan su sensibilidad y advierten la necesidad de apropiarse de los fundamentos teórico-pedagógicos de la formación, y aún más de consolidarlos y de profundizar en ellos. Es ésta la fase de las preguntas “crítico-existenciales” sobre la utilidad real y la función de la propia acción. Es ésta la fase en la que la valoración del impacto de la acción pedagógica y educativa que los formadores vehiculan recibe su justa importancia. Llegados a este punto, la reflexión sobre el trabajo y los principios que la regulan (meta-reflexión) se percibe como un momento esencial e imprescindible dentro del conjunto formativo. El nuevo horizonte pedagógico no es solamente el “qué” y el “cómo”, sino el “porqué”.

En realidad, a pesar de nuestro empeño y dedicación, lo que nos hace falta en este punto de nuestra trayectoria personal y profesional es el soporte de cursos de formación de formadores con altos criterios de calidad. Es decir, un recorrido pedagógico articulado, realizado a través de un adecuado marco teórico y metodológico junto a una introducción gradual que acompaña a la asunción del rol (aprendizaje práctico guiado). Bien mirado, esto denota una carencia importante de nuestro sistema educativo donde, a pesar de una enorme propuesta formativa, escasean las oportunidades reales para aprender a aprender y a transmitir.

Memoria y redención

Solamente con un mayor elevado grado de experiencia y de conciencia, seremos capaces de entender profundamente el peso enorme que conllevan la memoria (pasado y certidumbre) y la proyección de nuestras expectativas (futuro y deseos). Solamente cuando alcanzamos un nivel de sensibilidad y conciencia más elevado, estaremos preparados para entender hasta qué punto memoria y expectativas pueden obstaculizar nuestra capacidad de escucha, la apertura hacia los demás, la posibilidad de hacer, de construir juntos. Redimirnos de este peso comporta una inversión de energía considerable, una labor interior enorme y dolorosa (vaciarlos, negación de una parte importante de nuestro Saber Hacer y Saber Ser) que nos lleva a un cambio radical en nuestra manera de ser formadores: el pasaje fundamental es ir de una

formación basada en el sentido de culpabilidad y en la ansiedad de la “representación” hacia una propuesta concreta de un recorrido pedagógico centrado en el ser del formador y de los participantes, punto que nos permite vivir sin temor lo que está pasando “aquí y ahora”: el nacimiento de algo inédito e inesperado porque es el fruto de la interacción formador-grupo en formación en un tiempo y en un contexto determinados (el escenario formativo).

Esta posición, este modo de “estar en situación” del formador no es una actitud nihilista, ni una fuga o un rechazo de las responsabilidades. Tampoco se trata de negar la importancia de los elementos constitutivos de la formación: los objetivos específicos, las actividades, los instrumentos que utilizamos, la atribución de significados y la trasmisión de habilidades y competencias, las evaluaciones, todos los elementos constitutivos de la formación siguen siendo todavía esenciales; hay, por el contrario, un desplazamiento significativo del centro de gravedad de nuestro modo de ser y de proponer formación partiendo de las actividades del curso hacia el “proceso”: la formación no es simplemente una suma de actividades con valor formativo, la formación es mucho más y sería un error identificarla solamente con el curso de formación.

El fenómeno de la formación

Formar es dar el ser y la forma
Pierre Goguelin

“La formación sirve para todo/la formación no sirve para nada”: nada como la formación es capaz de dividir tan a las claras los juicios sobre la función y sobre su eficacia de cuantos, directa o indirectamente, tienen que ver con ella. Lo que en muchos aspectos sorprende es que estos juicios no los formulan solamente quienes pertenecen al mundo empresarial, decisores políticos o cargos directivos (que a menudo la ven exclusivamente bajo una óptica técnico-directiva y en clave económica), sino también quienes operan en el ámbito educativo, como profesores, directores de centro, responsables de asociaciones/ONG, educadores, etc. Por una parte, hay quien se aferra a la formación-panacea confiándole aspiraciones de todo tipo, concibiéndola como un remedio posible (¿el mejor remedio?) para todos los males; por otra, quien tiene una aproximación cauta o completamente escéptica, pero opina que en todo caso la formación se debe hacer o proponer porque es parte de las expectativas de los que componen las organizaciones, y/o porque así está dispuesto por el sistema o por el reglamento de su organización.

Espero vivamente que este manual pueda contribuir a aclarar la niebla que a menudo rodea la formación para mejor comprender su naturaleza, para considerar con sentido y razón lo que concretamente puede o no puede dar o hacer.

¿Qué es la formación?

La formación como la entendemos hoy es un fenómeno que se remonta a los años 40 y 50, pero que empieza a imponerse en el mundo occidental a partir del boom industrial de los años 60. En esa época comienza la crisis del sistema autoritario, cambian las exigencias de la producción industrial y se advierten nuevas necesidades con respecto a la "instrucción/capacitación" del personal.

En términos generales, podemos definir la formación como la respuesta dada a unas necesidades precisas (individuales, sociales, organizativas), empleando un conjunto de actividades programadas y verificables, realizadas en el marco de un proceso de aprendizaje definido y coherente que mira al crecimiento de las personas. La finalidad es la adquisición de un mayor grado de capacidad y autonomía. Por tanto, la formación tiene que ver con el aprendizaje y con el cambio (transformación) individual y social (desde el más estrecho ámbito de las organizaciones, hasta el más amplio de las comunidades humanas de las cuales los individuos y las personas "en" formación son actores).

La formación generalmente está dirigida a personas que, en base a su interés y una misma motivación, deciden seguir un camino dirigido, centrado sobre sus necesidades y adecuado a sus perfiles. Formar significa ante todo "que los demás aprendan", es decir, ayudar a alguien a "coger" herramientas útiles a fin de que estas se vuelvan patrimonio personal, introducido en el propio equipaje de competencias y habilidades para aumentar sus posibilidades de acción e intervención.

Las fases

Las fases canónicas en las que normalmente se articula el proceso de formación son cuatro:

- **Análisis** de las necesidades (que nos permite fijar los Objetivos).
- **Planificación** de la intervención.
- **Realización** (el curso con su programa).
- **Evaluación** de los resultados.

Desde la organización hacia el individuo

Las definiciones, con sus intentos de sintetizar y cristalizar la evolución de fenómenos complejos, podrían despistarnos y no dar la relevancia justa al resultado más importante alcanzado por la formación en los últimos años: poner al individuo en el centro de la acción pedagógico-educativa (acción no solamente "instructiva").

Si observamos el *fenómeno formación* en su conjunto, lo más significativo, desde su aparición en el panorama educativo hasta hoy en día, está relacionado con un progresivo desplazamiento del foco de la acción formativa desde las organizaciones hacia las necesidades de la persona.

Si es cierto que hay que tener cuidado de no poner en el mismo saco la formación que se da en distintos ámbitos, es también verdad que es importante valorar la contribución de la educación no formal al desarrollo del “sistema formación” que de manera “natural” ha puesto siempre al individuo, percibido como recurso y no solamente como “elemento diana”, en el centro de su proceso educativo; característica que sólo en los últimos años y con grandes dificultades está llegando a tener la formación para directivos y profesionales. Parece (pero esto es un deseo también) que los diferentes sectores de la formación tienen mucho que aprender recíprocamente y que todavía hay mucho que hacer antes de llegar a un sistema formativo integrado (pensemos, por ejemplo, en la distancia que sigue existiendo entre educación formal y no formal y cuánto podría hacer la formación para acercar e integrar los dos sistemas).

Respecto a los primeros años de la formación y a buena parte de su desarrollo, este desplazamiento de foco representa un cambio de perspectiva radical, una etapa en el largo recorrido en el que la organización siempre ha tenido mucha más importancia que la persona. Sin embargo, una etapa no se puede y no se debe considerar como punto de llegada, incluso porque todavía estamos muy lejos de la aceptación general de un nuevo sistema; queda mucho por hacer antes de que logremos definir y consolidar una cultura de la formación que se apoye en presupuestos diferentes a los tradicionales. Por lo que concierne a este último punto, la educación no formal puede y debe jugar un papel fundamental. El campo sigue abierto a las cuestiones sobre el presente y el futuro de la formación y, sobre todo, sobre el papel del formador: ¿cómo pueden (si pueden) seguir siendo agentes de transformación frente al “nuevo” desafío de la complejidad lanzado por la globalización? ¿Cuál es su función en un mundo cada vez más telemático? ¿Tiene todavía sentido la figura del formador en el aula en la época del aprendizaje electrónico? ¿La formación tendrá que salir del aula para orientarse hacia el trabajo de campo? ¿Cómo (y cuándo) acompañar los procesos cuando los cambios son extremadamente rápidos²? ¿Estará en condiciones de dar vida a una psicología de la formación autónoma? ¿En un futuro podrá deshacer el nudo de la relación entre teoría y práctica?

² Este punto se refiere sobre todo a la diferencia en términos de tiempo entre los procesos educativos/formativos y el desarrollo tecnológico que obliga continuamente a la adquisición de nuevas destrezas y competencias.

Éstos son sólo algunos de los interrogantes que imponen al formador que reflexione sobre sí mismo, su identidad y su función, pero también sobre el “sistema de formación” sumergido en la realidad presente y proyectado hacia el futuro.

Los puntos clave de la formación

- *La formación se ocupa de individuos reales en un mundo real.* En ese sentido, enmienda uno de los inconvenientes fundamentales de las ciencias sociales, incapaces, muchas veces, de transformar los conocimientos teóricos en instrumentos operativos, o bien de dar respuestas operativas y proveer instrumentos válidos a la solución de problemas reales. Esto pone sobre la mesa la gran cuestión del impacto de la formación en un determinado contexto: ¿en qué medida la formación es capaz de dar vida a un cambio real?
- *Ámbito y finalidad.* El campo en el que obra es el de la práctica social. La aplicación de conocimientos científicos tiene como objetivo el cambio individual y social a través de instrumentos prácticos de aprendizaje.
- *De la teoría a la práctica.* Las aplicaciones prácticas de la formación representan un punto de convergencia y síntesis de varias teorías que proceden de las ciencias sociales y de la educación como psicología dinámica y social, sociología, pedagogía. En otras palabras, los instrumentos prácticos que hacen interactivos nuestros cursos de formación (dinámicas, juegos de rol, simulaciones, métodos de trabajo, etc.) son el fruto de teorías del aprendizaje que el formador utiliza de forma consciente o inconsciente (teoría implícita). En un nivel dado (es decir, a cierto grado de consciencia y competencia) el formador le confiere calidad a su propuesta formativa buscando el punto de congruencia entre objetivos, métodos didácticos, contenidos y teoría del aprendizaje (herramientas/instrumentos operativos del formador encajados en un marco teórico coherente).
- *El método.* Utilizado para detectar las necesidades de las que derivan las actividades de formación se basa en la investigación en condiciones naturales y en contextos de vida real, por tal razón tiene un fundamento arraigado en un contexto específico y concreto, con sus características y sus peculiaridades (en este sentido ver la “investigación-acción” de Kurt Lewin).
- *Distancia y transferibilidad.* La formación se realiza generalmente en un lugar (el curso) y se aplica en otro (el contexto/lugar de trabajo). Esto abre grandes cuestiones sobre los efectos, la eficacia y la concreción de la formación (distancia entre el escenario de la formación/*training setting* y la realidad; grado de transferibilidad de los contenidos, transmisión de saber y competencias).

Teoría, práctica y método

El método es construir una experiencia

G. W. F. Hegel

Cada experiencia es el resultado de un método tenaz

C. Magris

“¡Necesitamos prácticas, necesitamos dinámicas!”

Como muchos formadores bien saben, el título de este párrafo representa de hecho una petición muy común en los cursos de formación (incluso avanzados), una especie de invocación que revela mucho sobre la relación controvertida y compleja, a menudo mal interpretada, entre teoría y práctica en el ámbito de la educación no formal. La disquisición de aspectos teóricos en un contexto caracterizado fuertemente por modalidades de aprendizaje práctico e interactivo provoca reacciones diferentes entre los participantes, pero no sólo. Frente al “momento de la teoría” los actores del curso de formación parecen, consciente o inconscientemente, suspendidos entre necesidades y temores. Por varias razones, todos son víctimas de resistencias diversas a las que nadie es inmune, ni participantes ni formadores.

En calidad de formadores, por un lado pensamos que el curso debe contener partes teóricas que proponer en todo caso, muchas veces incluso más allá o a pesar de nuestros efectivos conocimientos. Por otro, tenemos miedo a las reacciones de los participantes que minarían la integridad y la aprobación, o bien el reconocimiento, de nuestro plan formativo. Impaciencia, aburrimiento, falta de interés, pérdida de motivación, evaluaciones negativas son los fantasmas que podrían amenazar nuestro curso de formación: por tanto, hace falta trabajar para exorcizarlos. Se sabe a ciencia cierta que un desplazamiento demasiado marcado hacia la teoría traicionaría las expectativas de los participantes y los principios del “hacer para aprender” (learning by doing). No hay que olvidar que la educación consiste en el desarrollo del saber relacionado con las competencias, mientras que la formación permite poner en práctica dichas competencias. Sin embargo, es verdad también que en muchos casos Power Point representa el instrumento mágico para liberarnos de todo impedimento.

El principio que a menudo dirige la propuesta de las partes teóricas en formación es el que podríamos definir de la “cantidad limitada”, o sea el suministro puntual de “pequeñas dosis” de teoría por medio de transparencias (normalmente proyectadas al final de las actividades dinámicas) que enseñan los instrumentos pedagógicos, definen y sintetizan los conceptos y principios que los subtienden. En estos casos la teoría sirve sobre todo como elemento de apoyo e integración de las actividades dinámicas y de las experiencias realizadas en el escenario de la formación; tiene por tanto una

función explicativa respecto al método y a los instrumentos pedagógicos adoptados. En otras palabras nos ayuda a justificar el *qué* y el *cómo* de nuestras actividades. Ésta es una función sin duda importante en los cursos, un rasgo esencial y característico de la formación psicodinámica que resulta muy interesante, en términos cualitativos, si el formador es capaz de explicitar y relacionar claramente la experiencia realizada en el curso de formación con la vida real, con la experiencia adquirida en los contextos laborales cotidianos.

¿Qué teoría?

Llegados a este punto, sería útil proceder a una fundamental distinción entre dos tipos de teoría: como ya hemos visto, la que el formador propone integrando las actividades dinámicas del curso, y otra que sienta las bases de nuestra acción porque esboza y configura el marco fijando los puntos de referencia, dentro y sobre los que construimos nuestro proyecto formativo. En la mayoría de los casos, en los cursos de formación nos limitamos al primer tipo de teoría. De hecho no son muchos los formadores que están en condiciones de relacionar de manera significativa el método con los instrumentos pedagógicos y didácticos adoptados con una clara concepción teórica de la formación. Distinguir la teoría por sus diferentes ámbitos y finalidades nos lleva a delinear por lo menos dos figuras principales: la del *formador conductor del curso*, y la del *formador diseñador*, constructor de recorridos educativos, el formador-ingeniero social³. Éste último es capaz de dar un fundamento teórico fuerte a sus elecciones, que nacen de un atento análisis de las necesidades y de las evaluaciones de los procesos de formación.

Con respecto a la teoría, por tanto, la cuestión central no es sólo relativa al nivel de los conocimientos teóricos y de las competencias que un supuesto formador “genérico” debe tener, sino que hay que definir “qué saber y qué competencias para qué formador”. Y obviamente “cuáles formadores y qué formación para qué finalidad”.

Modelos teóricos

A pesar de la existencia de un abanico bastante amplio de teorías del aprendizaje, los modelos teóricos que, consciente o inconscientemente, explícita o implícitamente, utilizamos en formación son esencialmente dos:

³ Podemos ver aquí la dimensión “política” del formador-agente de cambio, interlocutor capaz de contribuir a moldear la política social a nivel local.

- El *psicodinámico*, cuya aproximación pedagógica es dinámica y experiencial; la elaboración de los contenidos lleva a la reflexión, puesta en común y evaluación de la experiencia realizada. El método pedagógico es el del aprendizaje por experiencia adquirida en el escenario de la formación centrado en el “aquí y ahora” (Training Laboratory/Training Group de Kurt Lewin).
- El *comportamental*, utilizado sobre todo en los cursos de formación de formadores y líderes/directivos, se basa en la asunción de un modelo ideal y paradigmático. El trabajo en el aula permite, a través de la retroalimentación, mejorar actitudes y comportamientos considerados débiles y reducir la distancia del modelo ideal.

Algunos puntos clave:

Teoría: es aquel conjunto de hipótesis, enunciados, principios generales y definiciones que nos permiten observar la realidad e interpretarla, describirla y formular, de manera sistemática, los principios de una disciplina. Es por medio de la teoría que definimos el *qué*, o sea nuestra acción y el objeto al que se dirige (en nuestro caso, el objeto formación) y relacionamos nuestras ideas con la realidad del contexto en el que actuamos. Puesto que se basa en modelos de referencia (modelos teóricos), normalmente se contrapone a la práctica (esta contraposición se advierte mucho en la animación-formación que es causa de posibles descompensaciones y malentendidos).

Método: el término deriva del griego *meta* (con el sentido de conseguir, ir más allá, alcanzar) y *ódos* (camino), indica por tanto el camino, el recorrido que seguimos para alcanzar nuestro destino, nuestro objetivo. Puesto que los caminos para llegar a la meta-destino/objetivo son potencialmente múltiples, el concepto de método está estrictamente conectado con la elección del recorrido (coherencia e idoneidad), y también con el orden y las prioridades: hablar de método (metodología) significa reflexionar y explicitar el *cómo* de nuestra acción, o sea a través qué caminos y con cuáles medios llegamos al punto que nos hemos fijado. El método que generalmente se utiliza en la formación lo podemos definir a la vez: *constructivista* (cuenta con la aportación de todos para construir algo juntos), *inter-activo* (a una acción corresponde siempre una reacción. Hay que aprender entonces a poner atención y valorar a las “reacciones” de los participantes como elementos esenciales de nuestra “acción”), *deductivo-reflexivo*, porque se origina en la experiencia práctica (en el mundo real o en el aula) o en los temas, principios, enunciados generales para llegar a la averiguación de los resultados y a la reflexión (volver a la experiencia madurada) sobre los mismos.

Práctica: en el ámbito formativo con este término indicamos todos los “instrumentos operativos”, pedagógicos y didácticos, que empleamos en el proceso de formación. Éste no sólo incluye las actividades dinámicas típicas de la animación que sirven para formar y motivar al grupo, además de “construir una experiencia” (por ejemplos, juegos

rompehielos, de rol, trabajo en equipo, resolución de conflictos, simulaciones, etc.), sino también todas las modalidades didácticas y de trabajo útiles para analizar, poner en común el saber y reflexionar sobre la experiencia adquirida (por ejemplo DAFO, Phillips 66, alternancia de trabajo en pequeños grupos y en plenario, preparación del espacio formativo, modalidades de comunicación animada y creativa, etc.).

Teoría (implícita), práctica y método: en varios aspectos queda totalmente abierto el debate sobre la relación entre método (con el conjunto de prácticas de animación) y la teoría en formación (G. P. Quaglino, 2009). Algunos piensan que el método de hecho y siempre conlleva las teorías que lo determinan, sea el formador consciente de esto o lo ignore. En el método y en las prácticas que lo componen están “disueltas” las teorías que, incluso cuando son desconocidas por el formador, no impiden el desarrollo de los procesos de aprendizaje y el crecimiento de los participantes. Otros piensan que sin un sólido cuadro teórico de referencia la formación procede a tientas, a ciegas, y sólo puede llevar a cabo una tarea parcial, de carácter preliminar e introductorio; sería, por tanto, incapaz de dar el salto de calidad hacia la planificación y no actuaría como un elemento real de cambio.

A día de hoy el nudo de la relación entre teoría y práctica queda sin solución.

Teoría y práctica en la animación-formación

La mayoría de los que empiezan a asumir el papel de formadores en el ámbito de la educación no formal y del voluntariado proceden de la animación o, en todo caso, están influidos fuertemente por ella. La herramienta que utilizamos en nuestras actividades de formación la sacamos generalmente de nuestro equipaje, que hemos ido rellenando sobre todo a lo largo de los cursos de animación en los que hemos participado: al principio de nuestro viaje vamos con maleta muy cargada. En realidad la animación representa para muchos formadores la oportunidad de enriquecerse y al mismo tiempo de dar un salto de calidad en el proceso pedagógico que conduce a la adquisición de su nuevo papel. Podemos sin duda decir, que la animación es una experiencia tan fuerte e intensa que muchas veces resulta difícil entender lo que distingue la figura y el papel del animador y del formador, sólo observando un formador en acción. La superposición y la posibilidad de intercambiar los roles hace complicado delinear y separar netamente los dos perfiles. En cambio, resulta muy fácil unirlos, sin contraindicaciones, en el binomio animador-formador (P. Goguelin 1987, 1991). Esta duplicidad, sin embargo, conlleva también una mezcla de experiencias y de competencias, y es sobre este punto en el que la animación, desde la perspectiva de la relación práctica-teoría, con sus técnicas y sus dinámicas que sirven de inspiración y punto de referencia metodológica, además de ofrecer una extraordinaria oportunidad formativa, causa problemas de cierto relieve.

He aquí algunos puntos críticos:

- Prevalencia de las habilidades respecto al marco de referencia y a los contenidos teóricos.
- Tendencia a separar los contenidos del curso del modelo teórico de aprendizaje.
- Falta de una referencia teórica sólida y unitaria que dé coherencia a la acción formativa relacionando teoría de la formación y métodos pedagógicos y didácticos. Esta falta causa una visión poco clara de la formación promovida.
- Resistencias y fantasmas. La teoría de los cursos de formación puede llevar a juicios y sentimientos ambivalentes. Es imposible analizar aquí de forma exhaustiva las razones de tales reacciones y las implicaciones psicológicas que conllevan. Sin embargo podemos afirmar que la teoría de los cursos es capaz de despertar a los fantasmas de la educación formal, con las fantasías persecutorias relacionadas con el juicio (que a menudo percibimos como juicio de valor), la pasividad de la transmisión unidireccional de los contenidos, y la demanda de concentración continua (en los cursos de formación nada produce más miedo que el aburrimiento y la falta de interés. Lo que habla es el recuerdo todavía vivo de la experiencia escolar).

Trampas y ventajas

El error que comete a menudo un formador novato es el mismo que muchos animadores cometen: pensar en la animación-formación reduciéndola a un conjunto de prácticas y técnicas útiles que aseguran una “tranquila y gratificante” dirección del curso sin que se ponga suficientemente en valor el cuadro teórico en el que se desarrollan las experiencias, las competencias, las dinámicas del grupo. Podríamos hasta decir que para el formador dominar el método (técnicas de animación), sin duda, representa un gran recurso y una extraordinaria ventaja, pero también una potencial trampa: caer en esa trampa puede torcer y amputar de forma grave el sentido de la educación formativa y el mensaje que transmite. También se podría suponer que un uso continuo de las técnicas de animación es la señal de un hundimiento, de una “rendición”, como consecuencia del impacto emotivo que procede de las dinámicas del grupo y el miedo a la incapacidad de contenerlo y gestionarlo. Aquí habría mucho trabajo para la psicología de la formación.

Pienso que un curso de formación con elevados criterios de calidad debería estar en condiciones de eliminar los temores causados por la teoría, tanto en los participantes como en los formadores. Un buen formador es quien es capaz de anular los prejuicios sobre la teoría, haciendo que los participantes sean conscientes de su función y colocación en el proceso de formación. La teoría (el fundamento teórico), junto con la capacidad de autoobservación (capacidad de percibirnos “en situación”) es lo que nos hace claro y comprensible el proceso. Es lo que permite que el formador adquiera una visión de conjunto ampliando el horizonte donde él puede colocarse a sí mismo y su

función: es ahora cuando el formador adquiere conciencia del impacto de su acción en el contexto social en el que actúa. Llevar al grupo de participantes a este nivel no es poca cosa, es algo muy diferente a la serie de definiciones proporcionadas para completar las actividades dinámicas.

Es sólo gracias a una clara visión del cuadro teórico de referencia por lo que podemos dar el salto de calidad como formadores y constituirnos en “actores del cambio”. De esta manera, nos alejaríamos de una formación que muy a menudo parece ser una mera justificación del curso de formación y de las organizaciones que lo proponen, más que responder a las reales necesidades de cambio y, además, mejoría en las condiciones sociales. Es precisamente en este sentido en el que se debe considerar la dimensión práctica de la teoría y que se deben interpretar las frases de E. Morin y K. Lewin:

E. Morin

- “Una teoría no es el conocimiento sino que permite el conocimiento”.
- “Una teoría no es el punto de llegada sino la posibilidad de un punto de partida”.
- “Una teoría no es una solución sino la posibilidad de tratar un problema”.

K. Lewin

- “No hay nada más práctico que una buena teoría”.

Una reflexión final

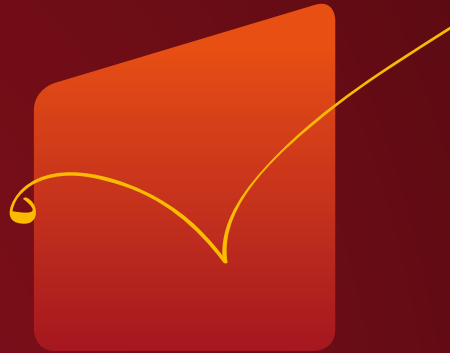
Pensando en la formación en su conjunto y en la misión del formador, no se puede no coincidir con P. Goguelin cuando dice que “ser formador es antes que nada amar al hombre (...). Ser formador es una vocación”. La formación es sobre todo un proceso hecho de personas con sus características específicas y con sus historias de vida; la formación es un momento de encuentro de experiencias y de hechos esperando a que alguien los cuente. A lo mejor se puede prescindir de cierta teoría o no dominar totalmente métodos y técnicas, pero no se puede prescindir de la atención a la persona, la disponibilidad a escuchar lo que tiene que decir y sus necesidades. La formación ofrece un momento de pausa, un lugar donde pararse, una silla donde sentarse, un grupo capaz de acoger y aceptar que todo esto pase.

Bibliografía

- BION, W. R. (1994). *Esperienze nei gruppi*. Armando Editore, Roma.
- GOGUELIN, Pierre. (1991). *La formation-animation, une vocation*. ESF editeur.
- GOLEMAN, Daniel. *Intelligenza emotiva*. Rizzoli Editori.

- LANZARA, G. F. (1993). *Capacità negativa. Competenza progettuale e modelli di intervento nelle organizzazioni*. Il Mulino, Bologna.
- MORIN, Edgar. (2006). *El metodo*. Ed. Catedra.
- P WATZLAWICK, P; WEAKLAND, J.H. , FISCH, R. (1974). *Change: la formazione e la soluzione dei problemi*. Casa editrice Astrolabio-Ubaldini, Roma.
- PICCARDO, Claudia. *Insegnare e apprendere la leadership*. Ed. Guerini e Associati ISTUD.
- QUAGLINO, *Fare formazione*. Bologna, Il Mulino.
- QUAGLINO, G.; CASAGRANDE, S.; CASTELLANO, A. *Lavoro di gruppo, gruppo di lavoro*. Ed. Cortina, Milano.





TRABAJO EN EQUIPO

TRABAJO EN EQUIPO

Pilar Rodríguez Gundín

Pedagoga y docente

Castilla-La Mancha

Introducción

A lo largo de mi experiencia de trabajo con grupos, he podido propiciar que en ciertos momentos estos grupos se comunicasen. La gran oportunidad que nos brinda el hecho de pararse a reflexionar sobre ciertas preguntas clave (dónde, cómo, para qué...) es la posibilidad de DES-CUBIRSE tanto a nivel individual como grupal.

Des-cubrir como verbo, supone acción, movimiento, supone “hacer”. Concretamente investigar “maneras o modos de hacer” o lo que algunos autores han denominado “investigación en acción”. Se trata, en definitiva, de un principio metodológico desarrollado por muchos formadores, objetivo primordial de este manual y, a nuestro entender, requisito imprescindible para el trabajo en equipo.

Partiendo de esta perspectiva, el propósito de este módulo no es otro que referirnos a todas esas dimensiones que definen un grupo y aquellas formas y modos que tenemos de trabajar en él. Las dimensiones de interacción, participación y motivación, constituyen los aspectos fundamentales de la estructura del grupo.

El contenido que se desarrolla a continuación toma como referentes las aportaciones recogidas en la publicación Grupos Inteligentes: “Teoría y práctica del trabajo en equipo”¹ y en los diferentes cursos de Formador de Formadores que hemos impartido. Es necesario tener en cuenta, eso sí, que mi prioridad no es reflejar un conocimiento exhaustivo de estos cursos, entre otras razones, por la inoperatividad de la extensa literatura disponible, por la limitación de espacio y por la propia finalidad de este módulo: ofertar un referente (con visión práctica) del grupo y algunas técnicas que permitan trabajar en él de forma inteligente.

¹ F. Cembranos y J. A. Medina: Grupos inteligentes. Teoría y práctica del trabajo en equipo.

¿Qué hay que mirar en los grupos?

Lo primero que podemos plantearnos al mirarnos como grupo es buscar la raíz de nuestra propia identidad preguntándonos si realmente, LO SOMOS. Este hecho dependerá, fundamentalmente, de si el grupo crece y se desarrolla como tal.

Podemos constatar que esto es así cuando sus miembros:

- Sienten que el trabajo es conjunto, disfrutan por ello y lo hacen bien. SIENTEN: INTERACCIÓN- PARTICIPACIÓN Y MOTIVACIÓN.
- Piensan que a través del grupo se ofrece nuevas y mejores perspectivas de la realidad. PIENSAN.
- Saben hacia dónde van y construyen juntos el sentido del grupo. SENTIDO-MOTIVACIÓN.
- Se organizan para realizar la tarea desde una estructura horizontal. ACTÚAN-ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN.
- Usan recursos y herramientas que permiten interacción cooperativa. TÉCNICAS Y RECURSOS.

Desde esta perspectiva, el grupo se presenta como un sistema integrado por diferentes partes que lo articulan: lo que PIENSA, lo que SIENTE, lo que HACE y las relaciones que existen entre ellas². Descubrir este engranaje supone entender al grupo como un “ser en aprendizaje”.

Aprender a “des-cubrir el grupo”³ y más aún, aprender a “des-cubrirse en el grupo”⁴ ha sido siempre uno de los objetivos prioritarios de los diferentes FOFOS. A mi juicio, dicho objetivo debería ser prioritario también, para el resto de grupos vinculados tanto a la educación formal, como a la no formal, así como cualquier otra experiencia formativa. Al fin y al cabo, los participantes del FOFO, al formar parte de un grupo integrado, no sólo se ven a sí mismos como parte del grupo, sino que se convierten automáticamente en objeto de estudio y mejora grupal.

² A lo largo del módulo se analizan diferentes conceptos referidos a estas tres dimensiones. No hay que perder de vista que, aunque los presentamos de forma individual para facilitar su comprensión, en realidad, se presentan en el grupo en interacción con todos los demás.

³ Hace alusión al grupo como objeto de estudio, objetivo de los FOFOS.

⁴ Uno se descubre a sí mismo en interacción con los otros aspectos básicos de su personalidad: pensamiento, emociones, conductas... a la vez que las va desarrollando.

La observación y el estudio de estos aspectos, se llevan a cabo a través de un proceso consciente-inconsciente en el que, a la vez, se enseña, se aprende, se des-aprende y se vuelven a aprender conceptos relacionados con:

- EL SENTIR DEL GRUPO: interacción, participación y motivación.
- EL PENSAR DEL GRUPO: tipos de pensamiento.
- EL QUEHACER DEL GRUPO: estructura, organización, tarea y sentido.

El corazón del grupo (sentir)

Es conveniente prestar atención a las frases, comentarios o impresiones que los miembros del grupo manifiesten en relación a cómo se sienten como integrantes del mismo. Observar si expresan que pueden participar cómodamente en el espacio humano, que se sienten a gusto, etc. En definitiva, estos son aspectos relacionados con el "sentimiento".

Estos testimonios pueden recogerse de frases que algunos de los participantes expresen durante la dinámica de expectativas (Ver Evaluación de expectativas) y que deberían ser registradas por el formador/es.

Al aflorar emociones y sentimientos, podemos constatar la interacción que se mantiene con el otro y por supuesto con uno mismo. La *interacción*, por tanto, cobra una especial importancia en el grupo y se convierte en esencial, en la medida que nos proporciona aspectos significativos del comportamiento grupal.

Podemos considerar que observar cómo se va desarrollando esa interacción forma parte de las tareas tanto del formador como del propio grupo, ya que esta observación nos permite mejorar la interacción retroalimentado el proceso.

Cembranos y Medina⁵ diferencian varios tipos de interacción resaltando aspectos del comportamiento relacionados con:

- La *participación* de los miembros al grupo.
- El desarrollo de *ideas* en el grupo: negación, oposición, adición, multiplicación, etc.
- La *motivación*.

⁵ F. Cembranos y J.A. Medina: Grupos inteligentes. Teoría y práctica del trabajo en equipo. (pag. 17-25)

Participación

Aunque puedan existir muchas razones por las que algunos integrantes de un grupo no participen, parece que casi todas están relacionadas con la imagen que estas personas tienen de sí y del otro. Podemos analizar la autoestima para descubrir si existe miedo al ridículo, al fracaso, pensamientos erróneos de uno mismo o del otro. También podemos detenernos a examinar la estructura y organización adoptada por el grupo (estructura vertical/estructura horizontal).

Como recurso, podemos prestar atención a expresiones como: “¿Por qué esa persona nunca dice nada?”, “¡Qué pesado!, siempre habla demasiado” De esta forma, en la siguiente técnica, el formador puede reconducir al grupo para reforzar las conductas de quien participa por exceso o por defecto.

Si alguno de estos aspectos se da de forma negativa en el grupo, es necesario que el grupo tome conciencia de esta realidad e intente controlarla.

La posibilidad de trabajar con los miembros del grupo aspectos relacionados con la imagen que uno tiene de sí y/o del otro se concreta en los cursos de Formador de Formadores en el módulo de habilidades. A través de ellas, podemos poner en marcha una serie de técnicas que propicien situaciones introspectivas. Tras llevarlas a cabo, los miembros del grupo empezarán a sentir una mayor identificación con el mismo, lo que redundará finalmente en un aumento de la participación.

Por otro lado, sabiendo que la organización y estructura del grupo influirá claramente en la participación debemos planificar ambos aspectos. Dentro de la experiencia del FOFO, esto se ha llevado a cabo en un ambiente semi-estructurado, poniendo en marcha dos tipos de técnicas:

- Técnicas donde la tareas están diseñadas y planificadas por los formadores con una estructura cerrada.
- Técnicas donde la tarea está abierta o semi-abierta al grupo (ver dinámica: open-space que abre al grupo el estudio sobre aspectos relacionados con la estructura y organización del que hablamos más adelante).

Ideas

A partir de una viñeta podemos iniciar la elaboración de una dinámica en la que, usando como recurso tiras de diferentes cómic, iniciemos al grupo en el conocimiento de los “errores cognitivos del pensamiento”.

La interacción entre los miembros de un grupo propicia que surjan ideas, opiniones, declaraciones... Estas ideas favorecerán la buena marcha del grupo siempre que se perciban como construcciones comunes, que faciliten la tarea del grupo.

Para que esto sea posible, se hace requisito imprescindible que el grupo vaya despojándose de interpretaciones que provocan distorsiones en su interacción y que generalmente se acompañan de actitudes inadecuadas entre sus miembros. Es lo que se ha denominado "errores cognitivos" al referirse a las interpretaciones incorrectas, distorsionadas o falsas, que hacemos de lo que nos ocurre.

En los diferentes FOFO, estos errores son objeto de conocimiento del grupo durante el módulo de habilidades sociales. Ahora bien, siendo conscientes de su existencia y de las limitaciones que su uso tiene, es obligatorio resaltar la necesidad constante de usar técnicas que nos permitan como formadores y/o miembros del grupo ir ganando objetividad en el planteamiento de nuestras ideas-preguntas y respuestas. No está de más que despertemos y entrenemos un Pepito Grillo⁶ en nuestro pensamiento.

Motivación

No podemos pasar por alto dentro del sentir del grupo los aspectos relacionados con la motivación. Ésta, pone de manifiesto las necesidades reales o imaginarias que se pretenden satisfacer a través del grupo. Conocerlas e intervenir en esas necesidades, se convierte en tarea del grupo puesto que permite comprender y mejorar su comportamiento.

Dichas necesidades se ajustan fundamentalmente a:

- **La existencia social** es una de las motivaciones más poderosas que las personas ponen de manifiesto en un grupo. Se justifica por la necesidad de ser del individuo. Como tal, la existencia social debe ser foco de atención y desarrollo en los grupos, en la medida en que puede dificultar la relación con los iguales y la tarea a desarrollar. La realización de técnicas que propicien la participación, la toma de decisiones común y el reparto de tareas, ha sido hasta ahora el principal recurso para atender a dicha motivación.
- **El poder**, sobre todo relacionado con aspectos de control en los grupos, se manifiesta a través la capacidad de influir en los otros. Este poder, inevitable, satisface al grupo sólo cuando se convierte en un poder multidireccional, es decir, todos tienen momentos de influencia en él. Generalmente, los grupos lo han contemplado desde posiciones comparativas o jerarquizadas, mermando las posibilidades del poder conjunto.

⁶ Técnica "Pepito grillo". O.P (pg. 44-45)

- **El espectáculo y entretenimiento.** Se refiere a la necesidad de estimulación, necesidad del individuo al cambio y a la novedad. Estas necesidades deben satisfacerse en el grupo a través de retos y cambios en las tareas, en la organización, la estructura, etc. Como ejemplo expongo cómo algunos participantes del FOFO esperan del curso una recopilación exhaustiva de técnicas o dinámicas con el propósito de tener herramientas suficientes para futuras tareas en grupo. Este es un pensamiento erróneo que se desvela cuando junto al grupo, se inventan y diseñan nuevos modos de hacer.
- **El aprendizaje y conocimiento.** La mayoría de cuestionarios elaborados para detectar motivaciones antes de preparar un curso o cualquier dinámica ponen de manifiesto que el aprendizaje o conocimiento es una de las motivaciones principales de los participantes. Los individuos del grupo aluden en numerosas ocasiones a su necesidad de conocer, comprender y aprender “en y con” el grupo.
- **La seguridad:** se refiere a la disminución de riesgos, dificultades, evitar peligros. Está relacionada con los miedos personales, aunque en mi opinión, están fundados en experiencias poco satisfactorias. La obsesión por la seguridad disminuye las posibilidades de lo nuevo, lo diferente, del cambio y el reto. Niega la posibilidad de la incertidumbre. En los diferentes FOFO se pretende transmitir el sentir de la incertidumbre, planteando deliberadamente momentos abiertos a la improvisación, provocando cambios en las tareas, exponiendo planificaciones nuevas o mermando el control del tiempo, entre otras tácticas.
- **La identidad y pertenencia al grupo:** como reconocimiento de semejanzas-diferencias con el grupo. Aunque los grupos suelen ejercer una presión homogeneizadora sobre sus miembros, es interesante que, a veces, se creen situaciones donde se discrepe con él o se acepte. De esta forma facilitamos uno de los objetivos que tienen los grupos: favorecer el desarrollo de identidad personal así como propiciar la diversidad propia de sus miembros. Así fomentaremos el espíritu crítico.
- **El afecto y las relaciones.** Es inevitable que se establezcan relaciones personales dentro del grupo y que estas, en mayoría de los casos, estén “camufladas”. La experiencia demuestra que este tipo de vínculos se tratan en “los corrillos del pasillo”. Favorecer su aparición dentro del grupo facilita que sus miembros trabajen con personas con las que uno se siente a gusto; permite resolver conflictos personales que, en la mayoría de los casos suelen proceder de errores en las interpretaciones; y ofrece espacios de ocio y diversión al grupo. En la planificación del FOFO se contemplan estos espacios a través de visitas turísticas guiadas o incluyendo en la programación tiempos de “recreo” y veladas nocturnas.
- **El humor.** Sin duda alguna se convierte en un elemento clave que favorece un buen clima de distensión. El humor debe estar presente en la vida de los grupos. Es bastante habitual constatar la demanda de cursos de risoterapia por parte de diferentes grupos humanos. Por ello, todo curso de formación debería hacer uso

del humor como una de sus herramientas fundamentales. Podemos emplearlo para iniciar al grupo en el conocimiento de un tema contando una de una anécdota, un chiste, mostrando una caricatura...

- **La utilidad**, entendiéndose como la motivación hacia la actividad como forma de hacer algo y hacerlo bien. Debemos tenerlo en cuenta en el reparto de tareas del grupo, en la toma de decisiones, en el reconocimiento de las aportaciones propuestas, etc.
- **La creación y la iniciativa**. La motivación hacia la creación y la construcción de nuevas realidades encuentra en los grupos un lugar idóneo para desarrollarse, posibilitando su satisfacción de los participantes a través del planteamiento de propuestas personales que conjuntamente se desarrollan en el grupo.
- **El sentido y la creencia en el grupo**: se refiere a la razón de ser del grupo. Este aspecto lo trataremos más adelante.

Todas estas motivaciones se dan de forma interrelacionada, de tal modo que, a veces, podemos confundirlas. En el FOFO esto se manifiesta claramente cuando el grupo debe dejar de existir “al menos presencialmente” y sus participantes se resisten a ello. Este hecho nos demuestra el grado de satisfacción en las motivaciones que el grupo está aportando a sus miembros. Utilizando la técnica “impresiones del día” (ver dinámica de evaluación diaria) podemos constatar aspectos importantes del grupo en relación a esta dimensión.

La cabeza del grupo (pensar)

Otro de los retos del grupo es el desarrollo del pensamiento. La propuesta de Cebranos y Medina⁷ es interesante ya que nos ofrece técnicas grupales clasificadas según los diferentes tipos de pensamientos que se pretenden desarrollar. Es una propuesta muy interesante entre otras razones porque:

- Dota al grupo de estrategias mentales y modos de abordar los aspectos de su realidad compleja.
- Puede usarse como referente en la planificación y diseño de cursos de formación a grupos.

⁷ O.P. Pg. 54-55

La propuesta la resumimos en:

- **Pensamiento creativo:** creación y exploración de ideas. Entre las técnicas que lo propician destacamos la tormenta de ideas. En la mayoría de los FOFO se hace uso de esta técnica principalmente para explorar la información de partida y buscar alternativas en la resolución de problemas. (v. aplicaciones)⁸
- **Pensamiento crítico:** búsqueda de errores, limitaciones, dificultades. Resalta la crítica. En los FOFO se crean espacios para evaluar las situaciones insistiendo en reflejar posiciones positivas y negativas con vistas a generar alternativas.
- **Pensamiento operativo:** desarrolla y da viabilidad a las ideas. Las hace operativas.
- **Pensamiento posicional:** valora ideas y se posiciona.
- **Pensamiento revelador:** explora y valida el sentido de las ideas desde lo esencial.

En los diferentes FOFO, podemos afirmar que muchas de las técnicas y dinámicas que favorecen por sí mismas aspectos relacionados con el desarrollo coherente del pensamiento. Aún así la elección y realización de las mismas se pone en marcha atendiendo a múltiples criterios (necesidades del grupo, contexto, programa, etc.) consensuados por el equipo de formación.

El motor del grupo (actuar)

“Los grupos aprenden haciendo”, como dice Marcello “learning by doing”. Este pensamiento justifica en gran parte las actuaciones que como formadores realizamos en los FOFO. Lo que queremos es que el grupo sepa, conozca y descubra. Se introduce, en la mayoría de los casos, a través de la acción grupal: el grupo realiza actividades y tareas que cumplen un fin: ser grupo y conocerse como tal.

Este es el caso de la dinámica de “El cohete” (ver dinámicas de trabajo en equipo).

A través de esta dinámica, facilitamos al grupo el conocimiento de la estructura, la organización y la dinámica. Como devolución, se exponen aspectos relacionados con los diferentes tipos de estructuras grupales y las variables que pueden afectar a dicha estructura. Además, se habla sobre el encuentro de grupos y las relaciones de liderazgo. Se eligen estos contenidos por la relevancia que han tenido en el desarrollo de los diferentes FOFO.

⁸ O.P Pg. 63-64

Estructura grupal

Cuando hablamos de la estructura de un grupo nos referimos lógicamente a las diferentes partes que componen ese grupo, y a la interrelación que se produce entre todas y cada una de ellas. Esas partes son las personas que componen el grupo o bien las agrupaciones de personas que se forman por diversas circunstancias (tareas, cargos, afinidad personal, profesional, etc.). Dependiendo de esas relaciones establecidas a nivel grupal podemos hablar de diferentes tipos de estructuras:

(Vamos a tratar la clasificación de estructuras grupales dentro del marco de la dinámica de “el cohete”. Para ello, es recomendable la lectura de la dinámica tal y cómo se da a conocer al grupo).

- **Verticales-horizontales:** Según la concentración o distribución del poder. En las verticales, unas pocas personas toman las decisiones que afectan a todos y en las horizontales, todos las partes tienen poder sobre el grupo. En la dinámica “el cohete”, los grupos tienden a relaciones verticales con los restantes equipos (dentro de un campo competitivo), mientras que como grupo centrado en la tarea asumen posiciones más horizontales.
- **Mecánicas-orgánicas:** Las mecánicas referidas a tareas similares, las orgánicas referidas a tareas diferenciadas.
- **Ocultas o explícitas:** Referida a la existencia de estructura formal o no formal. No se aborda en la dinámica.
- **Rígidas o Flexibles:** Influye en tareas fijas o tareas cambiantes. Se parte de la idea de que la menor estructura posible facilita la mayor capacidad operativa. En la dinámica, las estructuras tienden a ser más flexibles puesto que se crean los grupos en el momento.
- **Cooperativas-competitivas:** La modalidad cooperativa antepone el beneficio del grupo, en contraposición a la competitiva. La estructura de competición se pone de manifiesto claramente durante la dinámica. Los grupos compiten para terminar los primeros y considerarse los mejores.
- **Independientes o autónomas:** Se estructuran así para analizar el grado de dependencia o independencia que tienen las partes de grupo para realizar las tareas. En la dinámica es una premisa que todo el grupo participe en la realización del cohete aunque luego se observan conductas de poder entre los miembros del grupo.
- **De dominación, de negociación, de encuentro:** Con la primera, nos referimos al control que unas partes ejercen sobre otras; con la de negociación, a la fuerza que se ejerce para que ambos acepten concesiones; y la de encuentro, a la posibilidad de establecer relaciones sólo porque las partes quieren. En el caso de la dinámica se prioriza la primera y segunda en parte porque la tarea (elaborar el cohete más alto) viene establecida desde fuera del grupo.

- Otras variables que aparecen en la dinámica pero con menos intensidad son las referidas a : el tamaño del grupo (se realizan pequeños equipos para poder abordar la tarea); historia del grupo (son equipos formados con una técnica aleatoria, aunque ya han trabajado antes); la característica del medio; delimitación del grupo ...

Liderazgo

Un aspecto al que el grupo pronto hace referencia por su relevancia en las tareas es el referido al **liderazgo**. La dinámica, al desarrollarse bajo ciertas condiciones (limitación en tiempo; definición de tarea; sometimiento: normas y reglas...) favorece que automáticamente surjan las instrucciones para la acción propuestas en la mayoría de los casos por uno o, como mucho, dos de los miembros del equipo, los líderes.

Aunque es una función que desempeñan tarde o temprano todos los miembros del grupo cuando pueden participar con sus aportaciones, existe una clara tendencia a la concentración del liderazgo, sobre todo por la capacidad de unas personas en influir en otras y poseer competencias para ello. Es preciso que en los grupos aprendan a diferenciar y distribuir dicha función creándose buenos cauces de participación.

Queda patente, además, que se produce una tendencia de concentración del liderazgo, sobre todo en la capacidad de influir en otros y poseer competencias sobre ello⁹. Esto se producirá, a pesar de que es una función que, tarde o temprano, van a desarrollar todos los miembros del grupo con sus aportaciones. Es conveniente que los grupos aprendan a diferenciar esta función y a distribuirla creando buenos cauces de participación.

El encuentro

Lejos aún del liderazgo, existe un momento importante a la hora de trabajar con los grupos que no podemos pasar por alto, es el referido al **encuentro del grupo**.

El encuentro del grupo, es decir, los primeros contactos de las personas del grupo. Estos momentos poseen una gran relevancia emocional y operativa. El miedo y la atracción afloran en los miembros del grupo dando lugar a la manifestación de conductas sobre lo permitido o no, los mecanismos de defensa y la espontaneidad. Esta es la base que justifica el papel de las técnicas o dinámicas de contacto inicial.

⁹ O.P Pg.237-238

Éstas se desarrollan en los FOFO durante los dos primeros días, ya que a través de ellas perseguimos los siguientes objetivos:

- Aumentar e iniciar contacto entre las personas (**interacción**).
- Hacer relevante y de interés a cada uno en el grupo (**significación social**).
- Priorizar las personas por encima de los profesional (**satisfacción personal**).
- Ofrecer a la persona un espacio para darse a conocer, normalmente en situación lúdica (**participación**).
- Favorecer momentos para la acción grupal (**desempeño de tareas**).

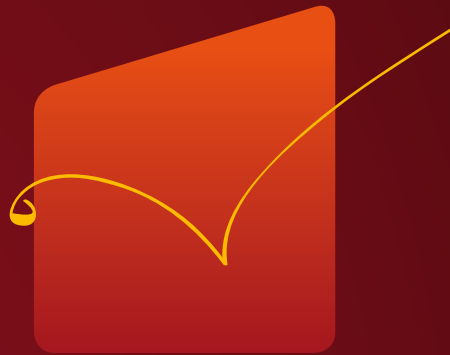
Sentido y tareas

Por último, no podemos concluir sin hacer referencia al sentido del grupo y al desempeño de sus tareas. Precisamente, la concreción de dichas tareas supone, en gran medida, el sentido mismo del grupo.

Desde luego, de poco nos van a servir las diferentes técnicas que pongamos en marcha, los recursos y didácticas que empleemos, si el grupo desconoce qué se pretende con todo ello, es decir, cual es su sentido y hacia dónde se encaminan todas esas acciones.

Las principales tareas que realice un grupo deben ir encaminadas a la consecución de una misión. Este hecho conlleva la necesidad de que el grupo se pregunte y reflexione sobre las acciones que realiza, su proceso y el resultado obtenido; todo con vistas a concentrar sus esfuerzos en los objetivos marcados. Es en este momento donde adquiere importancia la Evaluación.

En conclusión, es necesario que el grupo participe en la construcción de su sentido. El sentido de los grupos que han formado parte del FOFO, se ha ido concretando de manera explícita en la formación como grupo; e implícitamente en el hecho de que sus miembros se movilizan como grupo hacia el encuentro, la participación, la resolución de conflictos, etc., dando el paso clave que conduce de ser un conjunto de personas a ser un grupo humano cohesionado o, más allá, a ser un potencial equipo de trabajo a la hora de enfrentarse a nuevos retos formativos.



HABILIDADES SOCIALES

HABILIDADES SOCIALES

M^a Inmaculada Merino Jiménez

Orden Hospitalaria de San Juan de Dios

Introducción

Nuestro organismo es un todo. Desde esta perspectiva, la psicología ha venido estudiando al ser humano bajo el modelo del triple sistema de respuesta, en el que se recogería información sobre lo que la persona SIENTE (nivel fisiológico-dimensión afectiva), lo que la persona HACE (nivel comportamental), y lo que la persona PIENSA (nivel cognitivo). Los problemas psicológicos son abordados desde este prisma.

En principio, ningún sistema de respuesta es la causa del problema. Una persona puede empezar a pensar que se va a desmayar porque se siente cansada y sin fuerzas o al contrario, sentir que se está mareando y después dar una interpretación a lo que está sucediendo. En otras palabras, lo que hacemos, sentimos y pensamos está íntimamente relacionado.

Partimos, por tanto, del esquema “SIENTO – PIENSO – ACTÚO” y nos preguntamos acerca de la coherencia o sintonía que este esquema tiene en nuestras vidas. En la mayor parte de las ocasiones en las que este esquema se rompe o se descoloca es donde aparecen los sentimientos. Tomamos conciencia de que el motor de nuestra vida es la afectividad.

Partiendo de esta reflexión, trataremos de descubrir la importancia de potenciar, al menos, las dimensiones afectiva, cognitiva y conductual del ser humano, que aunque no son las únicas, sí son fundamentales para trabajar las habilidades sociales.

Dimensión cognitiva

Partiendo de la dimensión cognitiva (la relativa a los procesos mentales, al “pienso”) nos centramos en la importancia que los pensamientos tienen en la resolución de los conflictos interpersonales. Autores como Spivack, Shure y Platt desarrollan métodos para enseñar a utilizar el pensamiento en la resolución de problemas interpersonales.

Según estos autores, los pensamientos o facetas del pensamiento, que son necesarios para enfrentarse con éxito a los problemas interpersonales, son cinco: causal, alternativo, consecuencial, medios-fin y de perspectiva:

PENSAMIENTO CAUSAL: Es la capacidad de determinar donde está el problema. Es la habilidad de diagnosticar los problemas interpersonales. Los que no tienen este pensamiento suelen atribuir sus problemas a los otros o a la mala suerte.

PENSAMIENTO ALTERNATIVO: Es la capacidad de generar el mayor número posible de soluciones, una vez que está formulado el problema. El que no tiene este pensamiento, no sabe que hacer o busca una salida violenta.

PENSAMIENTO CONSECUCIONAL: Es la capacidad de prever las consecuencias de actos y dichos, propios y ajenos. Decía Hegel que la madurez humana consiste en prever las consecuencias y asumirlas.

PENSAMIENTO MEDIOS-FIN: Es la capacidad de tener objetivos y saber seleccionar los mejores medios para conseguirlos. Quien no tiene objetivos, procede a bandazos; quien no sabe elegir los medios para conseguir ese objetivo, se amarga.

PENSAMIENTO DE PERSPECTIVA: Es la capacidad de ponerse en el lugar de otro, de salir del egocentrismo.

Aproximación conceptual a las habilidades sociales (HHSS)

Se propone un debate a los participantes sobre la siguiente frase:

“No existe una actitud neutra en la interrelación con el otro... o lo favorecemos, o lo perjudicamos...”

Se reflexiona entre todos acerca de esta frase. Lo fundamental es descubrir la imposibilidad de no comunicar. Por tanto no es posible la actitud neutra. En este sentido siempre que interactuamos se produce una influencia.

Hoy día, el desempeño de cualquier rol profesional exige conocer y dominar (además de los conceptos sobre la materia, los conocimientos y las técnicas - manejo instrumental-) un conjunto de HHSS que permitan crear una relación eficaz y satisfactoria con los demás. Las HHSS a diferencia de los conocimientos y las técnicas, se adquieren con la

experiencia. Las HHSS no son una característica de la persona, sino de la conducta de ésta, y toda conducta es susceptible de aprendizaje.

Concepto de habilidad social

DEFINICIÓN	CARACTERÍSTICAS	FUNCIONES QUE DESEMPEÑAN
<p>La capacidad de ejecutar aquellas conductas aprendidas que cubren nuestras necesidades de comunicación interpersonal y/o responden a las exigencias y demandas de las situaciones sociales de forma efectiva. Pueden considerarse como vías o rutas hacia los objetivos de un individuo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se aprenden • Tienen carácter de complementariedad (entender el punto de vista del otro) • Se adaptan al entorno específico • Son eficaces en la relación interpersonal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Refuerzan la interacción • Mejoran la relación • Impiden la presión social • Mantienen la autoestima • Disminuyen el estrés asociado a situaciones interpersonales conflictivas.

Las Habilidades Sociales son, por tanto, conductas verbales y no verbales que facilitan el intercambio social.

Dimensiones presentes en las habilidades sociales

CONDUCTUAL	COGNITIVA	FISIOLÓGICA
<p>Elementos que son observables dentro de la conducta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • mirada • voz • gestos... 	<p>Elementos no observables directamente pero que acompañan a cualquier conducta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • pensamientos • percepciones • creencias, expectativas... 	<p>Hace referencia al conjunto de variables del organismo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • tasa cardíaca • respiración • respuestas de la piel...

Al analizar comportamientos hábiles y no hábiles socialmente podremos encontrar que existen diferencias en las tres dimensiones. Es decir, una persona socialmente habilidosa puede presentar:

- Mayor tiempo de habla (dimensión conductual).
- No temor a la interacción (dimensión cognitiva).
- Tasa cardíaca normal (dimensión fisiológica).

Por el contrario, una persona con pocas habilidades sociales presentará:

- Respuestas cortas, poca conversación (dimensión conductual).
- Menos confianza en sí misma, temor a la situación (dimensión cognitiva).
- Respiración entrecortada, ritmo cardíaco acelerado (dimensión fisiológica).

Concepto de asertividad

Ser asertivo quiere decir ser capaz de expresarse con seguridad sin tener que recurrir a comportamientos pasivos, agresivos o manipuladores. Esto supone un mayor autoconocimiento, conocerse y estar de acuerdo consigo mismo, tener el control del propio YO real. Requiere saber escuchar y responder a las necesidades de otros sin descuidar nuestros propios intereses, sin comprometer nuestros principios.

Se relaciona con la capacidad de mejorar nuestra habilidad en el trato con los otros; incluye una comunicación más eficiente, un control del estrés a través de un mejor manejo de contextos con otras personas y situaciones problemáticas. Se refiere también a las elecciones; el ser capaz de expresar necesidades, opiniones o sentimientos, seguro de no ser dominado y utilizado contra su voluntad. Se trata de un método para hacer valer los propios derechos; para otros, una forma de no dejarse pisar.

Significa una comunicación lograda y esto no quiere decir solamente saber encontrar las palabras adecuadas en una situación determinada. El tono de la voz, el volumen, la expresión facial, los gestos y el lenguaje corporal forman parte del mensaje que está enviando a otras personas.

La asertividad la podemos definir como la *capacidad de autoafirmar los propios derechos, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás.*

Fue descrita en 1949 por Andrew Salter como un rasgo de personalidad. Se pensó que algunas personas lo poseían y otras no, exactamente igual que ocurre con la extroversión o la tacañería. Sin embargo, más tarde fue definida por Wolpe (1958) y Lazarus (1966) como "la expresión de los derechos y sentimientos personales" y hallaron que casi todo el mundo podía ser asertivo en algunas situaciones o totalmente ineficaz en otras. Por tanto, de lo que se trata es de aumentar el número y diversidad de situaciones en las que se pueda desarrollar una conducta asertiva y disminuir al máximo aquellas que provoquen decaimiento u hostilidad.

Investigadores tales como Jakubowski - Spector (1973) y Alberti y Emmons (1970) descubrieron que las personas que mostraban una conducta relativamente poco

asertiva creían que no tenían derecho a sus sentimientos, creencias y opiniones. En el fondo, estas personas no estaban de acuerdo con la idea de que todos hemos sido creados de igual forma y que por tanto hemos de tratarnos como iguales. Como resultado, es lógico que tales personas no encuentren argumentos en contra de la explotación o de los malos tratos.

Se tiene una conducta asertiva cuando se defienden los derechos propios de modo que no queden violados los ajenos. Además:

- Se pueden expresar los gustos e intereses de forma espontánea.
- Se puede hablar de uno mismo sin sentirse cohibido.
- Se pueden aceptar los cumplidos sin sentirse incómodo.
- Se puede discrepar con la gente abiertamente.
- Se pueden pedir aclaraciones de las cosas.
- Se puede decir “no”.

En definitiva, cuando se es una persona asertiva hay una mayor relajación en las relaciones interpersonales.

Entrenamiento en habilidades sociales

PRIMER PASO: Identificar los tres estilos básicos en toda conducta interpersonal:

ESTILO AGRESIVO	ESTILO PASIVO	ESTILO ASERTIVO
<p>Actitudes que significan agredir a los demás sin tener para nada en cuenta sus sentimientos.</p> <p>pelea acusación amenaza</p> <p>Ventaja: La gente no pisa a la persona agresiva.</p> <p>Desventaja: No quieren tenerla cerca.</p>	<p>Se dice que una persona tiene una conducta pasiva cuando permite que los demás la pisen, cuando no defiende sus intereses y cuando hace todo lo que le dicen sin importar lo que piense o sienta al respecto.</p> <p>Ventaja: Raramente se recibe un rechazo directo por parte de los demás.</p> <p>Desventaja: los demás se aprovechan de uno y se acaba por acumular una pesada carga de resentimiento y de irritación.</p>	<p>Defiende sus propios intereses</p> <p>Expresa sus opiniones libremente</p> <p>No permite que los demás se aprovechen</p> <p>Ventajas: Se obtiene lo que se desea sin ocasionar trastornos a los demás, se puede actuar en favor de los intereses personales sin sentirse culpable o equivocado por ello. Dejan de ser necesarios la docilidad extrema o la retracción, el ataque verbal o el reproche.</p>

SEGUNDO PASO: Identificar aquellas situaciones en las que desea aumentar su efectividad. Para ello se elabora un cuestionario para conocer que habilidades se han de trabajar. (Ver cuestionario en apéndices).

TERCER PASO: Describir las “escenas problema”, es decir, hacer una descripción escrita de la escena, en la que aparezca:

- **Quién** es la persona implicada.
- **Cuándo** tiene lugar la escena (momento y lugar).
- **Qué** es lo que le preocupa de la situación.
- **Cómo** la afronta.
- **Qué teme** que ocurra en caso de mostrar una conducta asertiva.
- **Cuál** es su **objetivo**.

Es necesario ser explícito, no generalizar, porque si no será más difícil elaborar el paso siguiente, que es realizar un guión escrito.

CUARTO PASO: Escribir un guión a seguir para conseguir el cambio de conducta. El guión consiste en un plan escrito para afrontar la situación problema de forma asertiva. Distinguimos en él seis elementos:

- **EXPRESAR** cuáles son sus derechos, qué es lo que desea, lo que necesita y cuáles son sus sentimientos respecto a la situación.
- **SEÑALAR** el momento y un lugar para discutir el problema.
- **CARACTERIZAR** la situación problema de la forma más detallada.
- **ADAPTAR** la definición de sus sentimientos a los llamados “mensajes en primera persona”. Estos mensajes expresan los sentimientos sin evaluar o reprochar la conducta de los demás.
- **LIMITAR** mediante una o dos frases cuál es su objetivo: concreción y firmeza.
- **ACENTUAR** la posibilidad de obtener lo que desea, si cuenta con la cooperación de la otra persona para que se den las circunstancias necesarias para ello. Si es necesario expresar las consecuencias negativas que traerá su falta de cooperación.

QUINTO PASO: Desarrollo de un lenguaje corporal adecuado. Cinco reglas básicas:

- Mantenga contacto ocular con su interlocutor.
- Mantenga una posición erguida del cuerpo.
- Hable de forma clara, audible y firme.
- No hable en tono de lamentación ni en forma apologista.
- Para dar mayor énfasis a sus palabras, utilice los gestos y las expresiones del cuerpo.

Comunicación no verbal

Recibimos mucha más comunicación no verbal que verbal. Los tonos de voz los gestos, las miradas determinan el contenido.

El cuerpo no miente, en él está inscrita nuestra memoria y nuestra historia. Expresa la relación entre el estado interno y el estado externo, nuestro pensamiento, inconsciente, influye en nuestra conducta externa. Nuestros gestos también influyen en nuestra forma de pensar y concebir la vida.

Según nos sintamos en situación de igualdad, superioridad o inferioridad utilizaremos el espacio de una forma u otra. La forma de utilizar los territorios y espacios dice mucho de la imagen que tenemos de nosotros mismos. Asimismo, utilizarlos adecuadamente ayuda a que fluya la comunicación.

Por lo tanto, si es importante lo que decimos, mucho más importante aún es cómo lo decimos.

“Una alta inteligencia emocional va acompañada de un gran manejo del lenguaje no verbal”

SEXTO Y ÚLTIMO PASO: Para llegar a ser una persona asertiva hay que aprender a evitar la manipulación.

- Técnica del disco rallado: Repita su punto de vista con tranquilidad, sin dejarse ganar por aspectos irrelevantes.
- Técnica del acuerdo asertivo: Responda a la crítica admitiendo que ha cometido un error, pero separándolo del hecho de ser una buena o mala persona.
- Técnica de la pregunta asertiva: Consiste en incitar a la crítica para obtener información que podrá utilizar en su argumentación.
- Técnica para procesar el cambio: Desplace el foco de la discusión hacia el análisis de lo que ocurre entre su interlocutor y usted, dejando aparte el tema de la misma.
- Técnica de la claudicación simulada: Aparente ceder terreno sin cederlo realmente. Muéstrase de acuerdo con el argumento de la otra persona pero no consienta en cambiar de postura.
- Técnica de ignorar: Ignore la razón por la que su interlocutor parece estar enfadado y aplase la discusión hasta que éste se haya calmado.
- Técnica del quebrantamiento del proceso: Responda a la crítica que intenta provocarle con una sola palabra o con frases lacónicas.
- Técnica de la ironía asertiva: Responda positivamente a la crítica hostil.

- Técnica del aplazamiento asertivo: Aplaze la respuesta a la afirmación que intenta desafiarle hasta que se sienta tranquilo y capaz de responder a ella apropiadamente.

Role playing entrenados en la sesión

Saber escuchar

Esta habilidad es básica y será necesaria para las próximas. Los pasos para su entrenamiento son los siguientes:

- Mira a la persona que está hablando.
- Piensa en lo que se está hablando.
- Espera que te llegue el turno para hablar.
- Di lo que quieras decir.

Reflexiones:

Si no miramos a la persona que habla, aunque podamos repetir palabra por palabra lo que dice, no se sentirá escuchado por nosotros. Esto nos indica algo importante en las HHSS y es que no basta con lo que comunicamos, sino que es necesario asegurarnos que la otra parte recibe correctamente la comunicación enviada. Por decirlo con otras palabras respecto a esta habilidad, no basta sólo con escuchar sino que el otro se ha de sentir escuchado por nosotros.

Iniciar una conversación

- Saluda a la otra persona.
- Mantén una pequeña conversación.
- Determina si la otra persona te está escuchando.
- Empieza con el primer tema.

Reflexiones:

Es importante iniciar adecuadamente una conversación, sobre todo si resulta especialmente difícil. Lo más importante que hemos de tener en cuenta para comenzar, es asegurarnos que la otra persona esté en disposición de escucha. Para ello iniciaremos la comunicación hablando de cualquier tema superficial (por ejemplo hablar del tiempo), de esta forma sabremos si la persona está tranquila, si no hay nada que le inquiete y desconozcamos etc. Una vez percibamos que es el momento, comenzaremos la conversación.

Pedir ayuda

- Decide en que consiste el problema.
- Decide si quieres que te ayuden.
- Piensa en las distintas personas que podrían ayudarte y escoge una.
- Cuenta el problema a la otra persona y pídele ayuda.

Reflexiones:

Suele ser una de las habilidades que más dificultad presenta para las personas que asumen roles de cuidadores (entre ellos, los voluntarios). En esta habilidad tratamos de analizar los motivos que se encuentran tras esta dificultad. También conviene dedicar tiempo a trabajar el pensamiento causal para decidir en qué consiste el problema y el pensamiento alternativo para determinar cuál es la persona indicada en ese momento concreto y para esa dificultad concreta.

Expresar afecto

- Decide si tienes buenos sentimientos hacia la otra persona.
- Decide si a la otra persona le gustaría conocer lo que sientes.
- Escoge la mejor forma para expresar tus sentimientos.
- Elige el momento y el lugar adecuados para expresar lo que sientes.
- Expresa tus sentimientos de una forma amistosa.

Reflexiones:

Expresar los sentimientos resulta ser una de las mayores dificultades que tenemos y también una habilidad básica en la elaboración de los duelos y las “conversaciones pendientes” que tenemos que afrontar en nuestra vida.

Pedir perdón

- Decide si será mejor para ti disculparte por algo que has hecho.
- Piensa en las distintas formas de disculparte.
- Escoge el momento y lugar más adecuados.
- Pide disculpas.

Reflexiones:

Ésta es una de las habilidades que más nos humanizan y, por lo tanto, que más nos hacen crecer. Es importante darnos cuenta de que en muchas ocasiones en lugar de pedir perdón, lo que hacemos es justificar nuestros actos y por otro lado conviene detectar como al sentirnos muy culpables, otorgamos al otro la posibilidad de humillarnos. Con esta habilidad, comenzamos a trabajar la siguiente (prepararse para

una conversación difícil) que tiene que ver con el manejo de situaciones en las que se nos pretende manipular o agredir.

Prepararse para una conversación difícil

- Piensa en cómo te sentirás durante la conversación.
- Piensa en cómo se sentirá la otra persona.
- Piensa en las distintas formas de decir lo que quieres.
- Piensa en lo que te puede responder la otra persona.
- Piensa en otras cosas que pueden suceder durante la conversación.
- Escoge la mejor forma en que puedas afrontarla y ponla en práctica.

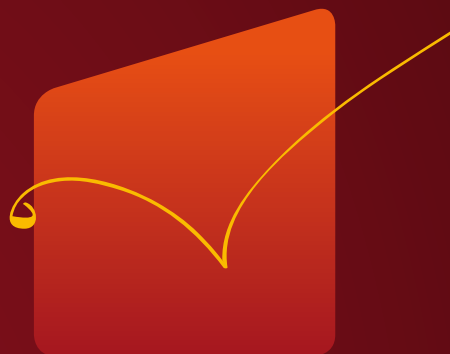
Reflexiones:

En esta habilidad, trabajamos el último paso en el entrenamiento de habilidades sociales que consiste en evitar la manipulación. Para ello presentamos una situación en la que aparece el chantaje emocional, la manipulación y la agresión. En estas situaciones es necesario aplicar diferentes técnicas asertivas.

Para concluir la sesión, vemos en video todas las habilidades sociales grabadas anteriormente para analizar la comunicación no verbal y observar como esta puede reforzar la comunicación y resolver, en ocasiones, situaciones donde las palabras sobran.

Bibliografía

- BIBLIOTECA DEUSTO DE DESARROLLO PERSONAL. *Cómo hablar en público*. Editorial Deusto.
- DEVERS. *Aprenda a comunicarse mejor*.
- FRANCISCO GIL Y JOSE MARIA LEON. *Habilidades Sociales. Teoría, Investigación e Intervención*. Editorial Síntesis (Síntesis Psicológica).
- GOLDSTEIN, A.P; SPRAFKIN, GERSHAW,N.L Y KLEIN.P (1989): *Habilidades Sociales y Autocontrol en la adolescencia*. Barcelona. Martínez Roca.
- JEFFREY A. KELLY. *Entrenamiento de las Habilidades Sociales*. Biblioteca de Psicología. Desclée de Brouwer.
- MARTHA DAVIS, MATTHEW MCKAY, ELIZABETH R. ESHELMAN. *Técnicas de autocontrol emocional*. Editorial Martínez Roca.
- MICHELSON, C y otros. *Las Habilidades Sociales en la Infancia*. Editorial Martínez Roca.
- SMITH. MANUEL J. (2003) *Cuando digo no, me siento culpable*. DEBOLSILLO.



APRENDIZAJE INTERCULTURAL

APRENDIZAJE INTERCULTURAL

Pedro Pablo Salvador Hernández

Fundación Castellano-Manchega de Cooperación
Castilla-La Mancha

Justificación

Una de las cuestiones que más me han sorprendido de las reuniones preparatorias de los FOFO¹ ha sido la pregunta de varios de los formadores acerca de la justificación de este módulo en un curso de formador de formadores en voluntariado. ¿Por qué un espacio dedicado al aprendizaje intercultural en este contexto? Es un hecho que me choca bastante, porque incluso, en ocasiones, también me han hecho esa pregunta en relación al módulo de interculturalidad que incluimos en la serie de cursos de metodología de la acción voluntaria² y que llevamos a cabo desde la Fundación Castellano-Manchega de Cooperación. Creo que mi sorpresa se produce por la naturalidad y el hábito que tengo de relacionarme con aspectos de interculturalidad y por la convicción de su papel imprescindible como materia transversal para futuros formadores en aspectos sociales. Voy a tratar de exponer aquí algunos de los múltiples argumentos que justifican este módulo.

En primer lugar, este curso concreto se enmarca en el contexto de un programa europeo denominado “Juventud en Acción”, permitiendo dotar de calidad a una acción como el Servicio Voluntario Europeo. A grandes rasgos, el programa Juventud en Acción define entre sus objetivos: promover la ciudadanía activa de los jóvenes, en general, y su ciudadanía europea, en particular; potenciar la solidaridad y promover la tolerancia de los jóvenes, sobre todo a fin de reforzar la cohesión social de la Unión Europea; y favorecer el entendimiento mutuo entre los jóvenes de diferentes países. Esto se consigue con el trabajo de la interculturalidad, así como dotando a los proyectos de un contenido que fomente el aprendizaje intercultural.

En segundo lugar, nuestra sociedad avanza hacia la globalización de forma inexorable. El contexto social de trabajo en una sociedad *líquida*, dinámica, interconectada³, nos

¹ Formador de Formadores.

² En este caso concreto los tres módulos que complementan al de interculturalidad son: habilidades sociales, resolución de conflictos y trabajo en equipo.

³ Ver el módulo del trabajo en red.

Lleva a convivir y a relacionarnos cada día más con personas procedentes de culturas diversas, con migrantes, con micro-culturas. Esto nos obliga a reflexionar sobre quiénes somos, cuál es nuestra identidad, quién es *el otro*, cómo vivir con los demás sin que nos produzca un rechazo, sin que pongamos nuestros valores en un nivel superior, etc. Todo esto se trabaja mediante la formación intercultural.

En tercer lugar, la historia nos demuestra que no aceptar *al otro* nos ha llevado a producir grandes tragedias humanas⁴. Nosotros, que trabajamos en el tercer sector y con especial incidencia en cuestiones sociales, tenemos como meta fomentar la equidad, la convivencia, la lucha contra el racismo, la xenofobia, la intolerancia, la violencia, etc. Es vital que seamos conscientes de nuestros valores, prejuicios y estereotipos para poder superarlos y contribuir a hacer una sociedad más justa y solidaria.

Por otro lado, todo grupo humano es portador de una cultura. Reflexionar y tomar conciencia del componente cultural del grupo de personas a las que formamos nos puede ayudar a adaptar nuestro programa a sus peculiaridades particulares. Por consiguiente, podremos poner en marcha una formación más adecuada a su perfil y, por lo tanto, más eficiente.

Por último, y por no saturar de justificaciones esta introducción al módulo, es importante que en la formulación de nuestros proyectos, ya sean de cooperación internacional para el desarrollo, de trabajo con mujeres, con migrantes, con personas con discapacidad, etc. mantengamos siempre presente la transversalidad de la interculturalidad. De este modo, nuestro trabajo evitará obstáculos futuros y contribuirá a tener siempre presente *al otro*, más allá del terreno de la formulación del proyecto, humanizando nuestra gestión y fortaleciendo la confianza.

Fogonazos de “interculturalidad”

Un mono estaba en un árbol observando cómo un riachuelo se había desbordado. En un pequeño charco de agua formado por el rebosamiento, un pobre pez nadaba con dificultad y, a duras penas, lograba mantenerse vivo. El mono, afectado por sus penalidades, decidió ayudarlo. Ni corto, ni perezoso, le sacó del agua para que respirara mejor. El pez murió... Para ayudar a los demás no basta con las buenas intenciones, un diagnóstico intercultural nos permitiría tomar conciencia de las necesidades del otro. Juzgar la cultura ajena desde el punto de vista propio se denomina “etnocentrismo”, en el caso que nos ocupa... “mono-centrismo”.

⁴ James Frazer en su libro “La rama dorada” dice de forma lapidaria “Si la humanidad hubiera sido siempre lógica y sabia, la historia no sería una larga crónica de locura y crimen”

Ante la situación de hambruna en un país africano, una ONGD española decidió recaudar fondos y enviar leche como alimento para paliar la situación de escasez sufrida. Cada vez que el camión con el logotipo de la ONGD llegaba al lugar era apedreado por los habitantes locales para sorpresa de los benefactores. Una cultura con intolerancia a la lactosa padece entre sus miembros unas diarreas terribles al consumir productos lácteos, en especial leche. Los aborígenes lo último que querían, tras la hambruna, era tener más problemas intestinales. La competencia cultural de la ONGD era nula y la ayuda humanitaria estaba mal planificada e identificada. Con una formación adecuada en interculturalidad, se podría haber evitado este problema.

La antropóloga Luisa Abad, al visitar un hospital en Madrid, descubrió a un anciano que estaba ingresado en la unidad de psiquiatría por problemas mentales. Ante su sorpresa, comprobó que simplemente era quechua-hablante y nadie en el sistema sanitario había detectado su incapacidad de comunicación en castellano. Naturalmente, fue sacado del hospital e integrado en un centro adecuado a sus necesidades.

Con estos ejemplos, un poco al límite, quiero poner de manifiesto que podemos entrar a formar parte del *cártel de las buenas intenciones* con facilidad si no consideramos previamente *al otro* y si no reflexionamos sobre qué es esto de la cultura y su papel crucial en los proyectos de carácter social.

Hacia el concepto de “cultura”

Empecemos por el principio. Oímos con asiduidad que un hombre es muy culto, que una profesora es muy culta, que una persona tiene mucha cultura, etc. Con ello nos referimos al *concepto estricto de cultura*, según el diccionario: “Conjunto de conocimientos que permite a alguien desarrollar su juicio crítico”. Es decir, saber de arte, de ciencia, de política, de temas de actualidad, de historia clásica, etc. Muy bien, esto no nos interesa, porque en el concepto de cultura que maneja la antropología (la ciencia de la cultura), un albañil o un fontanero tiene *tanta cultura* como un catedrático en lenguas clásicas o un miembro de la Real Academia de la Lengua. Es el *concepto de cultura en sentido amplio*.

Decía Sir Edward B. Tylor en 1871 que la cultura es “*aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres, y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad*” (Tylor, 1871: 1). Esto significa que la cultura ya no es patrimonio de unos pocos, sino algo que compartimos todos los humanos y, atención, muy importante, se hereda. Se transmite: “como miembros de la sociedad”.

Explicaba el filósofo inglés John Locke que cuando venimos al mundo somos como un “gabinete vacío”, como un armario sin nada dentro, somos personas con una mente virgen en contenido. Son la educación y el proceso de socialización (enculturación) los que nos transmiten los conocimientos. Y todos, *todos* tenemos cultura. ¿O acaso no tenemos valores, creencias, vivimos en un hogar con elementos materiales, estamos inmersos en un sistema político, económico, sujetos a unos patrones de parentesco o disponemos de un idioma?. Efectivamente, todo eso es cultura.

Carlitos Marx, entretenido en el análisis de los medios de producción, dio una pista a los futuros antropólogos sobre cómo abordar el contenido de la cultura. O sea, cómo clasificar unas tijeras, el matrimonio, un sindicato, una misa, un libro, un juicio,... porque *todo es cultura* o lo que es lo mismo, todo es producción humana. Para ello, nos dio tres conceptos: infraestructura, estructura y superestructura. El *patrón universal* es el método para recoger los datos de la cultura y organizarlos:

Infraestructura: Son elementos palpables, son las tecnologías que usamos en nuestra vida diaria. Afectan al sistema de producción y de reproducción (sostenimiento) de la sociedad. Por ejemplo, unas tijeras, un arado, un ordenador, un libro, la ropa, todo lo material en general.

Estructura: Es la forma de organizarse cada sociedad, ya sea institucionalmente, a través del parentesco, la organización política económica, etc. Por ejemplo, el matrimonio, los partidos políticos, el sistema educativo, la estructura familiar, etc.

Superestructura: Es lo mental, lo que está en nuestras cabezas. Las creencias, los valores, el sentido de belleza, los símbolos, la ciencia, al arte, los significados, etc.

Ya tenemos, por tanto, una forma de entender la cultura como algo democrático (todos tenemos cultura) y nos hemos apoyado en Marx para poder clasificar la cultura en diferentes niveles. Pasemos a utilizar algunas metáforas⁵, herramientas privilegiadas del aprendizaje, para ahondar un poco más en la idea de cultura.

⁵ Metáfora: (Del Diccionario de la Real Academia de la Lengua)

1. f. *Ret.* Tropo que consiste en trasladar el sentido recto de las voces a otro figurado, en virtud de una comparación tácita; p. ej., *Las perlas del rocío. La primavera de la vida. Refrenar las pasiones.*

2. f. Aplicación de una palabra o de una expresión a un objeto o a un concepto, al cual no denota literalmente, con el fin de sugerir una comparación (con otro objeto o concepto) y facilitar su comprensión; p. ej., *el átomo es un sistema solar en miniatura.*

(El filósofo español Ortega y Gasset decía que la metáfora es probablemente la potencia más fértil que el hombre posee. Comentaba que era un instrumento de creación que Dios se dejó olvidado dentro de una de sus criaturas al tiempo de formarlas, como el cirujano distraído que se deja un instrumento en el vientre del operado).

El modelo del iceberg

Una poderosa metáfora para comprender la cultura es entenderla como un iceberg. Un iceberg tiene una parte visible (la emergente) y una parte invisible (la sumergida). Como todos recordamos, por la película Titanic, la parte invisible es mucho mayor que la visible, y de hecho por eso se hundió el barco, porque pasó junto al bloque de hielo, dañando al casco la parte sumergida. Con la cultura sucede lo mismo. Puede concebirse con una parte visible, que es aquella que vemos nada más llegar a un nuevo país, lugar, o destino; y una parte invisible, que es aquella que no percibimos inicialmente y que requiere un tiempo de inmersión cultural para poder visualizarla.

¿Qué es lo primero que observamos al llegar a un país? Lo visible, claro: el vestido, la alimentación, los saludos, los gestos, su arte, las ceremonias, su música, el lenguaje, la gastronomía, la arquitectura, etc. Sobre todo elementos de la infraestructura y algunos pocos de la estructura. ¿Qué no vemos? El concepto de belleza, de amistad, de justicia, de higiene, de tiempo, de autonomía, de verdad, de educación, del espacio, la idea de toma de decisiones, su religión, su estructura familiar, la organización social, los símbolos, la concepción de los rituales, etc. Básicamente, elementos de la superestructura y algunos de la estructura.

Eso es lo que nos sucede en el encuentro cultural. Tendemos a valorar y juzgar *al otro* por lo que vemos (la punta de iceberg) y no nos damos cuenta de que, como ser completo, también posee una parte invisible, con su experiencia, sus valores, sus costumbres, su educación, su fe. Y por ello, caemos en el estereotipo que luego abordaremos. Y por ello, por ese “pre-juicio”, tendemos a hacernos una idea equivocada de personas y extenderlo a culturas completas. Si mantenemos la imagen del iceberg en la interacción con el otro, habremos dado el primer paso para conseguir el diálogo intercultural. Si nos quedamos en la superficie, nuestra relación está condenada a la superficialidad en el caso más optimista.

Cuando la cultura duele o la cultura como espejo

Pero, ¿para qué sirve la cultura? La cultura nos sirve para vivir, para relacionarnos, para poder coexistir como seres sociales. Desde una perspectiva muy biológica, nada más y nada menos que para sobrevivir. Podemos jugar a las metáforas de nuevo y seguir pensando, aunque sea sólo en lo mental, que la cultura se asemeja a un programa informático, que nos permite llevar una vida normal. Con nuestro programa cultural podemos relacionarnos con los demás, podemos comunicarnos, comer cada día, orientarnos en un territorio, encontrar pareja, salir a tomar unos refrescos, etc. Sin embargo, ese programa, como con los dichosos ordenadores, puede fallar.

Pongamos un ejemplo. Imaginemos que somos españoles y por primera vez salimos de España. Viajamos a Bolivia y llegamos a La Paz, su capital. En el aeropuerto pedimos un taxi, nos alojamos en un hotel y por la mañana programamos una visita al altiplano para hacer un reportaje fotográfico sobre llamas y vicuñas. Al llegar a la zona andina en la que hay vicuñas, nos encontramos con un hombre de curioso sombrero con orejeras y le preguntamos, amablemente, dónde podemos fotografiar vicuñas. El hombre no nos comprende y nos dice “Imaynalla”. Lo repetimos, pero nada, imposible. De nuevo lo intentamos: ¿Dónde hay vicuñas, por favor? Pero no somos capaces de entendernos.

¿Qué ha sucedido? Obviamente el programa informático no ha funcionado, no nos ha permitido “sobrevivir” a la experiencia de la comunicación. Pero atención, ¿qué hemos descubierto? Que el señor del gorro no nos entiende. Y nosotros, ¿hemos entendido lo que nos decía? Tampoco. Por tanto, nuestro programa, nuestro idioma no sirve. Y esto es un hallazgo de dimensiones cósmicas. ¡Eureka!, ¡Tenemos cultura! Somos portadores de un lenguaje, pero hemos tenido que ponernos frente al espejo para darnos cuenta que el idioma que tenemos, (que quizás ni sabíamos que existía, es estéril. Y ¡ay!, aquí la cultura duele por inútil, por inservible. Sin embargo, ese dolor tiene un gran poder educativo. Nos arroja luz sobre nuestra condición de seres culturales. Podría expresarse mediante la idea de que “un pez no sabe que vive en el agua hasta que no sale de ella”. *El otro*, semejante en humanidad a nosotros, ha sido nuestro fiel reflejo, pero no ha sido idéntico a nuestra imagen del espejo al devolvernos un yo quechua-hablante. Esa imagen y su distorsión son la cultura, lo que nos une y lo que nos diferencia.

Valores, estereotipos y prejuicios

Hemos visto cómo, de manera habitual, enjuiciamos al otro con total “culturalidad”. Y digo “culturalidad” porque la idea de “naturalidad” ha quedado descartada a lo largo de este módulo. Hemos visto que ya Locke dejó claro que todo es aprendido, todo procede del aprendizaje, ergo todo es cultural en materia de valores. Lo natural es el instinto y las predisposiciones genéticas a ser de un modo u otro, pero es la cultura la que nos moldea hasta convertirnos en nosotros mismos.

Como conceptualizar siempre es positivo, ya que nos ayuda a entender con más claridad la complejidad del mundo, voy a intentar abordar tres conceptos clave en el terreno de la interculturalidad.

Valores

Simplificando mucho, los valores son “la expresión de una preferencia”. Son algo que preferimos a otra cosa. Pero cuidado, todo el mundo tiene valores, Hitler tenía valores,

Stalin tenía valores, la madre Teresa de Calcuta tenía valores y Martin Luther King tenía valores. Sólo que unos eran socialmente indeseables y destructivos, y otros eran positivos y enriquecedores para la mayoría. Hemos de ser cautos, entonces, cuando hablamos de Educación en Valores. ¿Qué valores son los que queremos transmitir como formadores? ¿Solidaridad, justicia, paz, egoísmo, racismo, consumismo...?

En cualquier sociedad, los valores son una guía para la conducta y para la explicación de la acción de los demás. No obstante, los valores, aunque les pese a muchos, *no* son universales, varían en función de la cultura y del contexto social. Eso que llamamos “sentido común” no existe de manera general. El sentido común es una construcción cultural, una invención humana en el contexto de cada cultura. Por ejemplo, los valores de sacrificio, entrega, trabajo quedan desarticulados por sociedades hedonistas, más implicadas en vivir el presente, y con unas preferencias que muestran cómo tratan de trabajar lo menos posible y disfrutar lo más posible de la vida en comunidad. Como por ejemplo algunas sociedades amazónicas. Lo que para un esquimal puede ser de sentido común, quizás no lo sea para un bosquimano, y pertenecerá al campo de sus respectivos valores.

Normalmente, los valores fundamentales de una sociedad definen un ideal u óptimo de prácticas adecuadas o apropiadas, al que los individuos y los grupos intentan acercarse con sus conductas, con el propósito de ser aceptados y reconocidos, para mantener o acrecentar su reputación. Tal configuración de valores es, por tanto, congruente con un determinado orden social.⁶ Los valores no sólo orientan la conducta, y le prestan un significado, sino que en cierto modo tienden a garantizar un resultado. Esto se consigue mediante la actuación de la “opinión pública”, instrumento primordial de control social en las sociedades más simples y de menor tamaño.⁷

Estereotipos

Son “etiquetas”, clichés. Los estereotipos son representaciones colectivas de un grupo cultural que sirven para caracterizar a otro grupo cultural. Por ejemplo, “italiano - ruidoso”

⁶ “Un sistema de valores no es nunca un código homogéneo de principios abstractos obedecidos por todos los participantes de una cultura determinada... sino una colección de conceptos interrelacionados que los diferentes grupos de condición definidos por la edad, el sexo, la clase social, la ocupación, etc. aplican en las diferentes situaciones. Los conceptos que componen semejante sistema conservan su significado exacto sólo en el entorno de la sociedad que les da vida, y en su variación ponen de relieve las articulaciones de la estructura social”. (J. Pitt-Rivers, 1977: 39-40)

⁷ El último párrafo proceden del material complementario de la asignatura “Etnología Regional” impartida por el Dr. Andrés García Barrera en la carrera de Antropología Social y Cultural en la UCLM. Lo he incluido por parecerme de gran claridad expositiva.

o “japonés - trabajador”. Normalmente, se transmiten al individuo como expresión de la opinión pública por el medio social. Como todos pensamos que los japoneses son trabajadores porque nos lo ha dicho nuestro vecino que ha estado en Tokio, al relacionarnos con un japonés al azar, automáticamente estaremos poniéndole la etiqueta de “muy trabajador”. En el fondo, no se basan en un conocimiento real del otro. Nosotros vemos un grupo de italianos y pensamos automáticamente que van ser ruidosos. Pues no, pueden ser un grupo de mudos o monjes de paisano con voto de silencio, o un grupo de italianos traqueotomizados, etc.

Los estereotipos cruzan el tiempo y las generaciones y ofrecen una gran resistencia al cambio. Como parte de la cultura, pasan de padres a hijos. Y como en la infancia la fe en los padres es infinita, pues sus apreciaciones nos las creemos y las interiorizamos hasta que no verificamos las cosas por nuestra propia experiencia. Por tanto, están integrados en la vida cotidiana y los usamos de forma rutinaria. En definitiva, dan una visión deformada de la realidad (son simplificadores, rudimentarios, reduccionistas, degradantes, etc.).

Prejuicios:

Un prejuicio es un “juicio-previo”. Un “juicio” que un grupo cultural forma a propósito de otro grupo cultural o de un individuo, sobre la base de su pertenencia real o supuesta a otro grupo cultural. Generalmente, se fundan en un estereotipo y, como estos últimos, son inculcados a través de un proceso de socialización, de educación. Es decir, en el caso de los italianos, basándonos en el estereotipo correspondiente, elaboraríamos un diagnóstico previo de cómo se van a comportar. Por ejemplo, si invito a un italiano a una fiesta de cumpleaños, el prejuicio me hará suponer que será una de las personas más ruidosas del mismo, por el “juicio-previo”.

Pero un prejuicio, puede ser positivo o negativo. Imaginemos que llego a un hotel de vacaciones lleno de italianos. Basándome en la etiqueta “italiano - ruidoso” podré plantear dos posibles tipos de prejuicios. Por un lado el negativo: como son ruidosos no me van a dejar descansar y su presencia me resultará desagradable. Por el contrario, un prejuicio positivo me haría pensar que estoy de buena suerte: como en el hotel hay un grupo de “italianos - ruidosos”, tengo la fiesta, la algarabía y la diversión garantizadas. En ambos casos estoy presuponiendo algo que no está sometido al análisis científico, sino a una construcción de mi pensamiento, apoyada en conjeturas adquiridas.

Como formadores, debemos tener muy clara la diferencia entre estos tres conceptos: valor - preferencia, estereotipo - etiqueta y prejuicio - juicio previo. Desde luego, porque tenemos que ser capaces de transmitirlos con propiedad a nuestros alumnos.

Pero, fundamentalmente, porque nos ahorrará mucho esfuerzo en el futuro al evitar presuponer cuestiones infundadas sobre el propio grupo humano con el que trabajamos, pudiendo mejorar la calidad de nuestras programaciones o cursos de formación. ¡Cuántas veces he propuesto hacer dinámicas llenas de osadía a adultos, aparentemente muy anclados en la educación formal, que hipotéticamente esperaban un módulo académico y muy estructurado de manera clásica! El resultado ha sido excelente. Y gracias a esa ruptura, precisamente, la evaluación ha sido positiva. Esa capacidad de romper con los patrones establecidos se llama creatividad, pero en el fondo es una toma de conciencia de la carga de prejuicios y estereotipos que también arrastramos como formadores.

Todos y todas tenemos prejuicios y estereotipos, son universales en el género humano. Proceden de una necesidad de simplificar y clasificar la realidad eminentemente lógica y práctica que de otro modo sería complejísima de tratar. Lo importante es ser capaz de controlarlos o, en la medida de lo posible, neutralizarlos en el terreno de la formación y, cómo no, en el resto de las esferas de nuestra vida. Una persona con una actitud abierta, que se esfuerza por no etiquetar ni juzgar a los demás, es una persona más sabia y más libre.

Actitudes hacia la cultura

Antes de entrar en el final del módulo, creo que es conveniente introducir un par de actitudes, de posturas que podemos tener frente a las culturas, derivadas de lo que acabamos de abordar. Son el relativismo cultural y el etnocentrismo. Lógicamente, las cosas, en el terreno de la cultura y de las actitudes no son ni blancas ni negras y el posicionamiento entre el relativismo y el etnocentrismo puede variar en los diversos tonos de gris por la cercanía o distancia a los dos polos que representan ambos conceptos.

El **etnocentrismo** es la tendencia a considerar los rasgos, estilos, ideas y valores observados en otros grupos culturales como inferiores y menos naturales que los del grupo propio. Frase típica del etnocéntrico: "como en España no se vive en ningún sitio" o - y ésta escuece - "el mejor aceite de oliva del mundo es el español". Son lógicamente afirmaciones que denotan un enorme desconocimiento de otras culturas. Por explicar la provocación del aceite de oliva: si no has probado el aceite jordano, palestino, tunecino, israelí, italiano, portugués, griego, sirio, marroquí, turco, etc. ¿cuál es tu criterio para afirmar categóricamente que el mejor aceite de oliva del mundo es el español? Esta declaración, habitualmente, procede de una posición etnocéntrica y bastante cargada de ignorancia. El rosario de ejemplos daría para un manual sobre etnocentrismo.

El **relativismo cultural** significa rechazar el uso de cualquier patrón moral universal absoluto que pueda utilizarse para clasificar las creencias y prácticas culturales como buenas y malas. Es poner un poco de distancia, empatía y comprensión a la hora de mirar al *otro*. Esto es alejarse lo más posible del etnocentrismo. Pero de nuevo: “prudencia”. No significa que todo valga basándonos en el supuesto “respeto” a otras culturas. Hoy por hoy, contamos con un patrón universal de juicio como son los Derechos Humanos. Los podemos criticar, pero mientras no tengamos algo mejor, pasará como con la democracia, que es lo mejor que conocemos hasta el día de hoy para convivir de una forma justa y equitativa para la mayoría con el respeto de las minorías. ¿Por qué digo esto? Porque no podemos aplicar el “relativismo radical” y decir que, en aras del respeto y la actitud relativista, todo vale. El relativismo es una postura crítica y respetuosa, pero no admite la ablación del clítoris, la pena de muerte, el racismo, la violencia, el infanticidio, la discriminación de la mujer, el etnocidio a los pueblos indígenas, etc.

Interculturalidad y multiculturalidad

El debate entre multiculturalismo e interculturalidad no siempre es sencillo. En numerosas ocasiones, los conceptos no se encuentran definidos con propiedad y se solapan con facilidad. Voy a apoyarme en varias analogías y metáforas que nos ayudarán a clarificar un poco las ideas.

La **multiculturalidad** es la convivencia de varias culturas en un mismo espacio, pero sin apenas interacción. Partiendo del respeto a otras culturas, deja espacio para ellas, pero no significa que haya una relación, comunicación y/o convivencia. Es una sociedad donde diferentes culturas, nacionalidades y otros grupos, viven juntos, pero sin un contacto realista y constructivo con los demás. Dentro de estas sociedades la diversidad es vista como una amenaza y normalmente representa un caldo de cultivo para los prejuicios, el racismo, la xenofobia, la homofobia y otras formas de discriminación. Por ejemplo, veamos la metáfora de las culturas como bolas de billar: chocan entre sí pero no se mezclan. Un paradigma de multiculturalismo es el Jerusalén de nuestros días. En él viven israelíes-judíos, cristianos-palestinos (sí, hay palestinos cristianos) y musulmanes-palestinos. Las tres poblaciones apenas se mezclan, cada cultura trata de preservarse a sí misma y el contacto se minimiza.

La **interculturalidad**, partiendo del respeto a otras culturas, supera las carencias del etnocentrismo y añade la búsqueda de un encuentro en igualdad. Es decir, se produce una permeabilidad entre culturas, la comunicación fluye. Por ejemplo, en el Toledo desde el que escribo este módulo tenemos un claro exponente de la interculturalidad. Es la Sinagoga del Tránsito (1336 y 1357). Esta sinagoga fue construida durante el

reinado de un monarca cristiano, Pedro I de Castilla, con capital en esencia judío por iniciativa de su Tesorero Real Samuel Leví y con mano de obra musulmana, lo que más tarde se denominaría arte mudéjar. La muestra es clara, hay un intercambio de conocimientos e ideas, un enriquecimiento mutuo, un respeto entre culturas para sumar, como en el principio de sinergia: “el total (el resultado), es mayor que la suma de las partes”.

Un tejido⁸ es una metáfora de la idea de interculturalidad. Una mezcla de lanas de diferentes colores, recrean un dibujo que no podría conseguirse con un solo color. Otro ejemplo: una ensalada en la que cada producto conserva su sabor, pero a la vez se enriquece con otros sabores. El tomate sabe a tomate, el aceite a aceite, la aceituna a aceituna y la lechuga a lechuga, pero la mezcla de los cuatro sabores produce un sabor nuevo mucho más apetitoso. El caso del gazpacho⁹ ya no es un modelo de interculturalidad, porque aquí se ha perdido la identidad de cada sabor, para convertirse en algo homogéneo. Cada ingrediente, sería por analogía una cultura desarticulada, como en el modelo norteamericano del “melting pot” (crisol¹⁰). Eso *no* es ni interculturalidad, ni integración, es asimilacionismo.

Conclusión

El **aprendizaje intercultural**¹¹, el objetivo troncal de este módulo, no lo olvidemos, consiste en ejercitarse para transformarse en la relación con *el otro*, diferente por su cultura, sin perder nuestra identidad ni afectar a la del otro, comunicándonos y actuando eficazmente con él. Es un proceso de aprendizaje personal y social cuyo objetivo es la promoción de las relaciones positivas entre las personas y grupos de diversas culturas y experiencias, basado en un reconocimiento mutuo, igualdad en la dignidad y que da un valor positivo a la diversidad cultural.

Como formadores de un curso para futuros formadores, es importante que sepamos explicar que el aprendizaje intercultural nos permite convivir de forma pacífica y coherente con personas integrantes de otras culturas. Pero también que comprendamos que el trabajo de la interculturalidad es una potentísima herramienta para conocernos a nosotros mismos, para ahondar en el corazón de nuestra cultura.

⁸ Idea tomada del antropólogo hispano-boliviano Xavier Albó.

⁹ El gazpacho es una especie de sopa fría de tomate con pepino, pimiento, aceite, ajo y sal, todo ello batido (con sus variaciones locales, no seamos etnocéntricos) muy popular en verano en España.

¹⁰ Crisol: Recipiente hecho de material refractario, que se emplea para fundir alguna materia a temperatura muy elevada.

¹¹ Ver la sección de Técnicas y concretamente la de Dinámicas de interculturalidad para poder trabajar este tema.

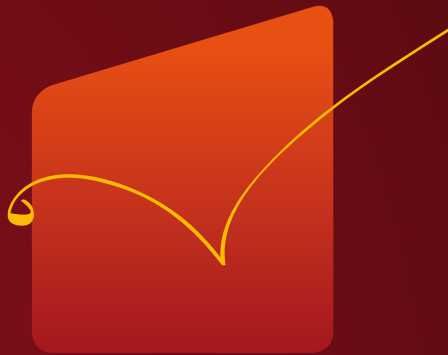
El trabajo no es sencillo, sin embargo, el reto es muy estimulante. Vivimos en una sociedad dinámica, con multitud de lenguas, con fronteras móviles (interiores y exteriores), en la que las culturas homogéneas ya no existen, en la que la globalidad convive con el anacronismo de los nacionalismos, en la que las comunicaciones han contraído el tiempo y el espacio y en la que el racismo y la xenofobia laten bajo la epidermis. En este contexto, el trabajo en interculturalidad es una de las vías sencillas para transformar la sociedad, hacer un planeta más habitable, en el que no perdamos el legado de la diversidad cultural que tanto nos enriquece como especie.

Bibliografía citada:

- FRAZER, J. (1890[2003]) *La Rama Dorada. Magia y Religión*. F.C.E: México.
- PITT-RIVERS, J. *El honor y la posición social en Andalucía en Antropología del honor*. Barcelona: Crítica, 1977.
- TYLOR, E. B. 1974. *Primitive culture: researches into the development of mythology, philosophy, religion, art and custom*. New York: Gordon Press. First published in 1871.

Bibliografía recomendada

- AUGÉ, Marc, (2005): *¿Qué es la antropología?*. Alianza Editorial, Madrid.
- BARLEY, NIGEL, (1989): *El antropólogo Inocente*. Editorial anagrama, Barcelona.
- HARRIS, MARVIN, (1971): *Introducción a la antropología general*. Alianza Editorial, Madrid.
- HARRIS, MARVIN, (1980): *Vacas, cerdos, guerras y brujas: los enigmas de la cultura*. Alianza Editorial, Madrid.
- MAALOUF, AMIN, (2001): *Identidades asesinas*. Alianza Editorial, Madrid.
- PEACOCK, J. L, (2004): *La lente antropológica*. Alianza Editorial, Madrid.
- TUIAVII DE TIAVEA, (2005): *Los Papalagi*. Editorial Integral, Barcelona.



ELEGIR EL CAMINO: CLAVES METODOLÓGICAS EN
EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

ELEGIR EL CAMINO: CLAVES METODOLÓGICAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

Juan Miguel Romero Valero

Historiador y docente IES

Andalucía

*Cuando emprendas tu viaje a Ítaca
pide que el camino sea largo,
lleno de aventuras, lleno de experiencias.
No temas a los lestrigones ni a los cíclopes,
ni al colérico Poseidón,
seres tales jamás hallarás en tu camino,
si tu pensar es elevado, si selecta
es la emoción que toca tu espíritu y tu cuerpo.
Ni a los lestrigones ni a los cíclopes
ni al salvaje Poseidón encontrarás,
si no los llevas dentro de tu alma,
si no los yergue tu alma ante tí.*

“Ítaca”, Konstantinos Kavafis

Introducción: ¿deambulando por la formación?

Paul Hackett, el protagonista de la película “*Jó, qué noche!*”¹ es un monótono informático que persiguiendo a una mujer se va a pasar toda una noche deambulando por las neoyorkinas calles del Soho, sin una idea fija, de una peripecia a otra, saltando de una fiesta punky al interior de una escultura contemporánea, buscando algo, siendo protagonista de divertidísimos sucesos, pero no sabiendo exactamente a dónde quiere llegar. Este Ulises perdido parece disponer de un conocimiento aceptable de su ciudad, de gran cantidad de herramientas pero no parece saber exactamente cuándo ni cómo utilizarlas.

Ofrecer una síntesis amplia y definitiva de lo que deben ser las metodologías que debe conocer un formador cuando se enfrenta al grupo que debe formar no es tarea sencilla si se quiere ser exhaustivo. Por otro lado existe gran cantidad de manuales que abordan

¹ Jo, qué noche (*After hours*). Película de 1985, dirigida por M. Scorsese

los métodos y realizan clasificaciones de las metodologías de la formación y la educación de manera profusa y con una gran solvencia científica ². ¿Qué pretendemos pues en este capítulo? En primer lugar, seguir tratando de transmitir algo de la atmósfera creativa y enriquecedora de la que disfrutamos en los Fofos y por otro lado ofrecer una serie de consejos, una guía práctica, una especie de manual de instrucciones sobre los criterios -esto es de vital importancia-, sobre los hitos que debe tener en cuenta todo formador y toda formadora a la hora de elegir qué claves metodológicas son las adecuadas en función de los contextos concretos en los que se llevan a cabo las acciones formativas: desde las características específicas del grupo al que va dirigido a los recursos materiales que pueda utilizar. Es necesario recordar finalmente, la imbricación de este módulo con el resto del manual que os proporcionará las herramientas y las técnicas a utilizar, las habilidades sociales que debéis dominar, etc.

Algo importante en mi vida

El aprendizaje impregna nuestra existencia; todas aquellas cosas por las que ahora somos reconocibles ante los demás, todas aquellas cosas que forman parte de nosotros y nos gustan han sido aprendidas y/o desarrolladas a través de procesos educativos más o menos formales, ya fueran realizados en la Universidad o en la puerta de casa en nuestra infancia, por poner dos ejemplos antagónicos. Antes de adentrarnos en lo abrupto de este capítulo planteémonos primero un par de preguntas sobre nosotros mismos con respecto al aprendizaje. Pensemos por un momento en alguna pasión personal que llevemos cultivando desde hace tiempo: Por favor, no cualquier actividad sino una que, de alguna manera, nos defina, con la que nos sintamos confortables y en plenitud al llevarla a cabo; no es que seamos unos grandes expertos –o tal vez sí- pero somos capaces de hablar con propiedad y profundidad sobre esta actividad, esa pasión o ese hobby. Así que pueden ser actividades como hacer piragüismo, escalada, la Astronomía, visitar museos de Arqueología, leer novelas de intriga, navegar por internet, nuestro propio trabajo, viajar solos con mochila, la Enología, etc.

¡Ya hemos elegido! Es evidente que dicha actividad hubo un momento de nuestra vida en la que comenzamos a realizarla y que antes de ese momento no la conocíamos, por lo tanto entonces no era importante para nosotros. Además es posible que con la práctica y el tiempo hayamos ido perfeccionando esta actividad hasta convertirnos en “especialistas” de la misma. Ahora bien, para llegar a convertirnos en dichos especialistas han debido darse una serie de circunstancias que no se han dado con otras actividades que hayamos practicado en nuestra vida. Recordemos y analicemos: qué elemento o elementos de ese largo y apasionante proceso de aprendizaje han sido

² Ver Bibliografía recomendada

determinantes para llegar al punto en el que hoy me encuentro: Tal vez la persona que me lo enseñó por primera vez, que consiguió “despertar” esa pasión dormida; la satisfacción y el placer que me produce cada vez que lo practico; el lugar y el espacio concreto en el que lo llevo cabo que me reconforta o me excita; que creo que he nacido para esta actividad puesto que mis cualidades físicas y psíquicas así lo determinan; la perseverancia, el tesón que le he dedicado permitiéndome desarrollar mi capacidad de trabajo a lo largo del tiempo. ¿La unión de varias de ellas u otras distintas?...

Por primera vez me planteo que disfruto de una pasión por que una serie de elementos de ese proceso de enseñanza-aprendizaje en el que hasta ahora no había reparado, han funcionado o funcionan, digámoslo así, espléndidamente. Ahora que nos hemos hecho estas preguntas estamos ya preparados para iniciar el siguiente apartado.

Viaje por los caminos de la formación: el método didáctico

También nosotros, al igual que el protagonista de la película, vamos a realizar un viaje –no sé si oscuro y desatinado– por los caminos de la formación. Dicho camino necesita de un método didáctico coherente, es decir de un conjunto de actividades y acciones estructuradas que den sentido y coherencia al proceso de enseñanza-aprendizaje. ¿Pero entonces, qué actividades, qué acciones elegir, cuáles son las más oportunas? Para la elección de la metodología más adecuada debemos tener en cuenta primero cuáles son los elementos que conforman el proceso de enseñanza-aprendizaje de la misma manera que debemos conocer qué cosas repercuten en el estado de la mar antes de salir a navegar. Una vez examinados de manera individual, veremos en el siguiente apartado si existe esa manera “coherente” de realizar una metodología concreta y en base a qué estructurarla.

El viaje comenzará en una ciudad cualquiera, tal vez moderna, tal vez milenaria. Por un lado tenemos al guía que nos conducirá con su maestría por los caminos de la formación y por otro lado observamos al nutrido grupo de “educandos” –de momento no decimos nada más de ellos– que va a tomar parte en la marcha. A medida que vayamos profundizando en nuestro trayecto, pero lo avanzo ya, iremos observando cómo los distintos elementos que forman parte de este proceso de enseñanza-aprendizaje no son compartimentos estancos y cerrados sino que se relacionan neuronalmente con el resto de elementos.

Los Objetivos:

Antes del primer encuentro con su grupo, cuando nuestro guía se está preparando la visita, va a preguntarse cuáles son los objetivos que se plantea conseguir, qué metas

quiere alcanzar con su grupo durante la visita: ¿Quiere divertirlos y que simplemente pasen un buen rato con anécdotas de personajes y chistes; va a mostrar sobre todo la ciudad histórica, con sus monumentos y sus rincones únicos; el objetivo es ver la ciudad moderna, su dinamismo económico y social; es un recorrido gastronómico para saborear los productos de la tierra y conocer las mejores tabernas? ¿Qué queremos conseguir en nuestro curso de formación? Os habrá ocurrido, el encontraros en algunos cursos realizando actividades que no tienen nada que ver con los objetivos del mismo. El diseño y la elección de los objetivos, enunciados siempre en infinitivo, deben tener en cuenta el resto de elementos como iremos viendo a medida que paulatinamente vayamos profundizando.

Los Contenidos:

Una vez que sabemos lo que queremos pasamos a elegir los contenidos. Siguiendo con el ejemplo nuestro guía se planteará los contenidos de esta visita obviamente en función de los objetivos planteados. Recuerda que los contenidos deben hacer referencia siempre a los tres ámbitos de la experiencia humana: el pensamiento –contenidos conceptuales- el saber hacer –contenidos procedimentales- y la ética, los sentimientos, etc. –contenidos de tipo actitudinal-. Si la visita del hipotético grupo finalmente es en relación con la gastronomía, el guía se planteará contenidos como: el aceite y su importancia en la elaboración de platos de la ciudad –conceptuales-, elaboración de algún plato típico y degustación del mismo –procedimental- y la sociabilidad alrededor de la comida en las tabernas –actitudinal-, por poner algunos ejemplos.

Las Actividades:

Existe una gran variedad de actividades, dependiendo de autores, corrientes metodológicas y tipos de contenidos. Estas actividades son las acciones a través de las cuáles el grupo que participa en este recorrido va a interiorizar los contenidos de la visita. Obviamente las actividades están en relación con los objetivos que nos hayamos planteado. Si lo que queremos es simplemente que un grupo pase un rato agradable paseando de noche por la ciudad no vamos a pedirles que de repente se suban a un andamio y comiencen a reconstruir la vieja muralla de la ciudad. A grandes rasgos, algunos de los tipos de actividades más habituales que pensamos no deben faltar en todo curso de formación son:

- 1º) *Actividades de presentación-motivación*: donde el guía-docente va a exponer el programa que vamos a seguir, aprovechando que estamos al principio para motivar y dinamizar al grupo. Imaginad un guía que comienza su visita diciendo: “Bien, estad preparados para andar durante cuatro horas, aunque hoy es Lunes y la mayoría de los edificios están cerrados; además, por favor no os separéis y no

arméis mucho jaleo que tengo la voz en malas condiciones”. El resto de la visita podemos imaginárnosla.

- 2º) *Actividades de ideas previas*: “saber que sabe el grupo”, para partir de sus conocimientos. Nuestro intrépido guía está en la visita gastronómica explicando la importancia del aceite y ha olvidado que la mayoría del grupo trabaja en una almazara por lo que probablemente se estén aburriendo-. Un buen guía debe comenzar preguntando al grupo si han estado antes en la ciudad, si conocen tal o cuál monumento significativo, tal o cuál personaje popular, si han probado ese plato tan conocido, etc.
- 3º) *Actividades de análisis y discusión crítica de la información*: La información que ofrece el guía-docente debe ser puesta en cuestión, completada, contrastada por los conocimientos del grupo durante las sesiones o por los trabajos de investigación, si se dispone del tiempo adecuado. El guía, ante la casa donde falleció un famoso y libertino clérigo nos cuenta la versión “popular” de su muerte. Pero después nos exhorta a acercarnos a la inscripción junto a la puerta para que la contrastemos con la “versión oficial”, bastante distinta por cierto.
- 4º) *Actividades de aplicación de los conocimientos*: En todo curso de formación debe existir un espacio que el cuál se pongan en práctica, de manera grupal, individual, etc., dependiendo de la metodología escogida, los contenidos que se han tratado durante el curso en cuestión. “Muy bien una vez comentados numerosos edificios vais a elegir los que creáis oportunos y vosotros haréis ahora las funciones de guía”. En estas actividades el grupo debe plasmar los conocimientos en los contextos mostrados en el curso y –siendo esto lo más importante-, en los contextos propios del alumno/a, que conoce bien y en los que los nuevos conocimientos adquieren verdadero sentido.
- 5º) *Refuerzo y ampliación*. En los grupos siempre encontraremos diversidad de intereses, diversidad de motivaciones y de capacidades. Siempre debemos contar con actividades que sirvan para asentar los conocimientos entre aquellos individuos que lo necesiten, así como ejercicios de ampliación para aquellos que tengan un especial interés en esos contenidos concretos. En el caso de nuestro guía, este puede recomendar la página web donde se pueden ver imágenes, videos y textos de ampliación de la historia que acaba de contar.
- 6º) *Actividades de comprobación de conocimientos*. O actividades de evaluación. Aquí debemos recordar que la evaluación en la educación formal y la no formal son distintas. No es lo mismo un examen de Física cuántica de 4º de carrera que las preguntas que pueda realizar el guía al final de la visita para comprobar si se recuerdan los aspectos que éste crea más oportunos. (Ver más abajo el apartado Evaluación).

El Tiempo:

A última hora nos han llamado y nos han comunicado que de las 4 horas de las que disponíamos para realizar la visita guiada pasamos ahora a disponer sólo de 2, por lo

tanto debemos modificar algunos de los elementos que formaban parte de la visita inicial: Puesto que todo es importante –o peor aún no sé que es y qué no es importante porque siempre hago la misma visita– ¿mantenemos todos los objetivos y las actividades pero las comprimimos?. O al reducir el tiempo ¿debemos ser consecuentes con los principios pedagógicos y reducir también los objetivos y las actividades?

El Espacio:

Tenemos a un grupo de estudiantes de Arte que quieren visitar nuestra ciudad pero resulta que los monumentos más importantes están cerrados. Por lo tanto aquellos espacios con los que contábamos no podemos utilizarlos. ¡Da igual, -dice el guía- yo sigo contando las mismas historias y les describo como es el edificio por dentro! Otra opción consiste en modificar algunos elementos: tal vez los llevaremos al Museo de la ciudad donde sí hay imágenes de aquellos edificios, tal vez disponemos de una maqueta o vamos a realizar una representación que sea significativa delante del monumento o simplemente hablaremos solo de aquello que tengamos delante.

Los Educandos:

El grupo que conforma este recorrido lleva todo el día encerrado trabajando sobre “*el marketing en la sociedad de la información*” y esta salida está planteada como un momento de convivencia y relax ¿Prestarán atención después de 3 horas de caminata a pie a esa escultura única en su estilo que puede verse en la fachada de aquel edificio igualmente único? El grupo lo conforma una *Asociación de discapacitados físicos* que se han reunido para un Congreso Nacional ¿Durará la visita las 4 horas programadas en principio visitando las empinadas y deslizantes calles del casco histórico? De la misma manera nadie es capaz de disfrutar delante del palacio renacentista más importante del país, si está literalmente muerto de hambre o si su vejiga está a punto de estallar. Debemos tener en cuenta las motivaciones, las necesidades, los intereses; la diversidad del grupo de trabajo en sus aspectos fisiológicos –necesidades humanas básicas, percepción sensorial, características físicas- afectivos – habilidades sociales, motivación, interés- y cognitivos –la forma que tiene el alumno o la alumna de procesar, gestionar y aplicar la información, etc.

El Docente/formador:

El guía cuenta siempre las mismas anécdotas en los mismos lugares; le da igual que ese día el edificio este tapado por encontrarse en rehabilitación o esté cerrado; ha repetido la visita tantas veces que no va a ir ahora cambiándola cada dos por tres. Le gusta que el grupo esté unido, que lo escuchen atentamente y que nadie se despiste yendo por su cuenta parándose en monumentos o en tiendas. Pero el guía también puede

entregar unos planos por grupos, poner una serie de pistas en lugares emblemáticos y que cada grupo vaya descubriendo esos lugares e interpretándolos por su cuenta hasta llegar a una plaza donde todos se reunirán. Allí pondrán en común todos los puntos y volverán a realizar la visita con el guía reinterpretando lo observado.

Respecto al docente debemos destacar dos aspectos; qué métodos utiliza - expositivos, clases magistrales, nuevas tecnologías, métodos activos -participativos, etc.- y qué función es la que asume ante el grupo –la de guía y referente único del proceso, la de intermediario o facilitador entre el grupo y los contenidos del curso, desaparece y deja que sea el alumno de manera individual el que aprenda por su cuenta, etc. Obviamente métodos y funciones están íntimamente relacionados.

Los Recursos:

A lo largo de la visita el guía va a utilizar recursos diversos, porque se deben concebir los grupos conformados como hemos dicho por intereses diversos, así que va a hablar de los monumentos que se vean durante el recorrido, entraran en alguna taberna para probar un plato típico, en alguna calle podrá taparle los ojos al grupo para descubrir nuevos aspectos de las calles o de repente puede aparecer algún actor disfrazado representado un personaje conocido o el “alma misma de la ciudad”. El interés del grupo en aspectos concretos, la función otorgada al docente, etc., determinará la variedad de los recursos que utilizaré: una vez, en Salamanca, un guía estaba analizando la maravillosa portada del convento dominico de San Esteban; al referirse a un personaje concreto con una anécdota, nadie conseguía encontrar aquella figura a más de 20 metros de altura entre la gran cantidad de relieves de la fachada y la historia perdía su sentido. En ese momento el guía pidió si alguna mujer tenía un espejito de los utilizados para maquillarse; lo cogió y ayudándose del sol localizó perfectamente la figura.

La Evaluación:

Sinceramente, me da igual si mi visita ha gustado o no- dice nuestro guía-, si se ha ajustado o no a los objetivos que me había marcado al principio; ¡como mañana tengo otra, me da igual el resultado! Esta puede ser la actitud de muchos formadores ante su grupo de trabajo. La evaluación es la parte más importante del proceso de formación. Nuestro guía se ha llevado una hora delante de una fuente explicando una de las historias más conocidas de la ciudad; al final de la visita pregunta qué les ha parecido la historia y resulta que casi nadie la recuerda. ¿Qué ha fallado entonces; que con el ruido del agua no oyeron bien; que era la quinta historia “importante y conocida” que les contaba; que se le olvidó alguna parte importante de la misma y así se perdió todo el sentido de la misma? La evaluación debe contemplar todos los elementos que forman parte del proceso y no sólo el conocimiento de los

participantes, es decir: si los objetivos estaban bien diseñados en relación con los intereses de los participantes, si los contenidos y las actividades eran consecuentes con dichos objetivos, si el tiempo dedicado, etc.

Cómo veis he entrado de manera muy superficial en cada uno de los elementos que forman parte del proceso de enseñanza-aprendizaje; en realidad solo he querido que de repente os cuestionarais que: ¡Anda, pero si están ahí!. El formador inquieto deberá preocuparse en indagar por su cuenta en los aspectos que más le interesen y que crea más importantes; aquí no hay espacio para ello.

Modelos de enseñanza-aprendizaje

Hasta ahora hemos hablado y analizado los elementos que forman parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y que el modelo didáctico debe ser un conjunto estructurado y coherente de acciones y actividades. Para tratar de realizar una metodología coherente, psicólogos, pedagogos y docentes han utilizado como criterio la forma o las formas que tiene el ser humano de aprender, que corresponden dentro de la historia de la Psicología a diversos modelos de aprendizaje. Dichos modelos, sucesivos, coherentes, se han enfrentado en su forma de ver y concebir el aprendizaje y destacan por haber dado prioridad por encima de otros a alguno de los elementos que hemos analizado en el punto anterior.

Sin ánimo de ser exhaustivos realizaremos un breve repaso por algunos de estos modelos aunque sólo vamos a analizar de ellos tres aspectos concretos: qué es lo que cada uno de ellos entiende por aprendizaje, qué objetivos se marcan y cuál es la función que debe desempeñar el docente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Obviamente sólo hemos seleccionado cuatro modelos representativos, fáciles de comprender, dejando al margen otros modelos tan significativos como por ejemplo el constructivismo, el ambientalismo, etc.

Modelo Conductista

El conductismo nació a finales del siglo XIX. Concibe el aprendizaje como la modificación de la conducta observable de la persona, por lo tanto el objetivo de una enseñanza que tenga en cuenta sus criterios contemplará que el alumnado desarrolle o modifique sus comportamientos externos, desarrolle nuevas habilidades técnicas y prácticas, dejando a un lado los procesos que se puedan dar en el interior de la mente. De manera simpática su premisa epistemológica básica se puede expresar mediante el siguiente chiste: “Dos conductistas practican el sexo; al terminar uno de ellos le dice al otro: «Bueno, está

claro que te lo has pasado la mar de bien pero dime ¿cómo me lo he pasado yo?»³. Autores como Pavlov, Skinner, Watson, etc., han ido profundizando en los estudios de esta corriente. En el modelo clásico del conductismo la función asignada al docente será la de modificador de las conductas de los individuos y la de su grupo de trabajo mediante estímulos, refuerzos y recompensas.

Cognitivista

El modelo Cognitivista es fruto de la revolución que se dio a mediados de los años 50 del siglo XX con aportaciones de grandes pedagogos y psicólogos y es tan amplio y diverso que cuesta ubicarlo en un solo apartado. Básicamente de la importancia dada a la conducta se pasó a los tipos de representaciones mentales que construye la mente. Concibe pues el aprendizaje como el desarrollo de las capacidades y de los procesos internos del pensamiento, poniendo especial importancia en el trabajo de la memoria, cómo se construyen esas representaciones, etc. Los objetivos serán por tanto lograr que el alumno solucione problemas lógicos, ejercitar las distintas formas de procesar la Información o analizar los diversos estilos cognitivos de las personas. Así la función del docente será sobre todo la de ser un transmisor de dichos conocimientos.

Socializado

De la revolución cognitiva y sus derivados salieron múltiples enfoques. El modelo socializado, tiene como principal premisa del aprendizaje que éste es un fenómeno que se realiza en interacción con los demás, en lo que se denomina la construcción social del conocimiento. Entre los objetivos del modelo socializado encontramos potenciar el desarrollo de la dimensión social de cada alumno o alumna, fomentar la cooperación entre el grupo, realización de dinámicas grupales, etc. Desde esta corriente la función del docente será la de crear las condiciones y el ambiente adecuado para que se produzca la interacción social.

Personalizado

El modelo personalizado, al contrario que el anterior defiende una enseñanza personal en la que se entiende el aprendizaje como una autorrealización personal adquirida a través de experiencias gratificantes. Por lo tanto el objetivo de la misma pone especial énfasis en el desarrollo personal, de los factores individuales, en los valores, las creencias, actitudes, la superación personal, la reflexión sobre uno mismo y sobre el propio proceso de aprendizaje, etc. En este modelo, las funciones del

³ GARDNER, H. "La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas". Barcelona. Ed. Paidós, (2000). Pág. 73

docente son transmitidas al alumno que debe asumir ese papel o al menos muchas de sus funciones.

Os invito ahora a que, siguiendo el símil del guía y su grupo os imaginéis cómo podrían ser esas visitas según cada uno de estos modelos. Tras realizarlo, lo primero que comprobamos es cómo ninguno de ellos es un sistema perfecto y acabado, que lo mejor será probablemente la combinación de técnicas de varios de esos modelos ⁴. Además, en el s. XXI, a los modelos de aprendizaje que hemos visto, deberíamos ser capaces de añadir los estudios y las aportaciones realizados en los últimos años sobre el funcionamiento del cerebro y sus implicaciones para el aprendizaje ⁵.

Conclusión: el aprendizaje integral

El protagonista de la película *“¡Jo, qué noche!”*, después de un recorrido caótico por el submundo nocturno neoyorquino, P. Hackett, acaba por casualidad, a la hora exacta de entrar a trabajar, delante de su oficina; el azar, la vitalidad de la ciudad lo ha llevado hasta allí, pero no su voluntad o su estrategia. Se encuentra despeinado, con el traje manchado de pintura y cansado por las aventuras de toda la noche, pero sin ganas de volver al trabajo. ¿Nos recuerda este errante deambular a algún docente, profesor o formador que hayamos padecido?

Hemos analizado los elementos que configuran los procesos de enseñanza-aprendizaje –objetivos, contenidos, etc.–, hemos defendido que la estructuración de dichos elementos a través de actividades es lo que a grandes rasgos denominamos metodología didáctica y para finalizar defendíamos que los distintos modelos de aprendizaje, las formas que tiene el ser humano de aprender, nos ofrecían criterios para elegir esa metodología didáctica adecuada que todo formador o formadora busca. ¿Pero adecuada para qué? Cómo saber qué criterios son los adecuados. Mi propuesta, lo insinuábamos en apartados anteriores, es que además de tener en cuenta todo lo analizado hasta el momento el objetivo de toda formación no puede perder de vista “el Aprendizaje integral”⁶, un aprendizaje que contemple todos los aspectos de la diversidad humana. Una de los grandes problemas de la educación –formal, no formal, etc.- ha sido y será que ha trabajado siempre uno o a lo sumo dos de los tres ámbitos que globalmente conforman los procesos de enseñanza-aprendizaje: el

⁴ Sobre la metodología en nuestro FOFO, ver el capítulo de este manual *“El marco pedagógico en la educación no formal”* y *“La formación y el formador”*

⁵ PUNSET, E. *“El alma está en la mente”*. Madrid. Editorial Aguilar. (2006). Libro divulgativo sobre el estudio del cerebro con una amplia bibliografía y comentario de autores. Ver también GARDNER, H. (Op. Cit.).

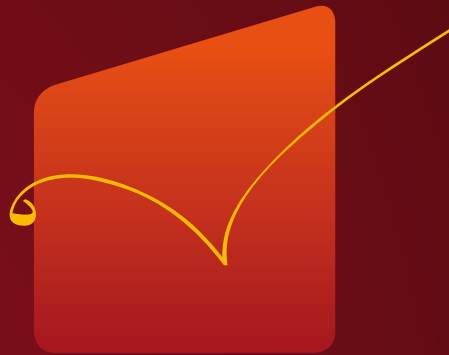
⁶ Sobre el Aprendizaje Integral, ver: GALVÁN, JOSEFA. *“Aprendizaje integral”*. México: Grupo Tomo. (2001).

pensar, el actuar y el sentir; sin una de esas patas, la mesa no tardará mucho tiempo en tambalearse y caer con ella todo lo que tengamos encima y seguiremos temiendo entonces a “lestrigones y cíclopes y al colérico Poseidón”.

Bibliografía recomendada

- BELTRÁN LLERA, J. (1996). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid. Síntesis.
- CAPARRÓS, A. (1980). *Los paradigmas en Psicología*. Barcelona. Horsori.
- HILL, WINFRED F. *Teorías contemporáneas del aprendizaje*. Barcelona. Paidós.
- MARTÍNEZ-SALANOVA SÁNCHEZ, E. *Planificación, programación y evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje*. Edita Facep, Federación Andaluza de Centros de Estudios Privados. (1999).
- MARTÍN-MOLERO. *El método: su teoría y su práctica*. Madrid. Dykinson, S.L. (1993).
- MONEREO, C. (Coord.): *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona. Graó.





SOCIEDAD GLOBAL, NUEVAS TECNOLOGÍAS
Y TRABAJO EN RED

SOCIEDAD GLOBAL, NUEVAS TECNOLOGÍAS Y TRABAJO EN RED

Juan Miguel Romero Valero
Historiador y docente IES
Andalucía

El sujeto inteligente dirige su conducta mediante proyectos y esto le permite acceder a una libertad creadora (...) No nos parece un dislate pretender realizar "lo nunca visto".

"Teoría de la inteligencia creadora". J. A. Marina.

El trabajo en red: resumen y justificación

Consultamos la prensa italiana antes de viajar a Roma, intercambiamos fotografías con un amigo de Nueva York, compramos entradas para el cine desde casa, la intervención quirúrgica a un familiar la dirige un médico desde Londres. La sociedad en la que vivimos tiene como principal atributo el ser una sociedad intercomunicada, que tiene una estructura de Red. Las personas y los grupos más dinámicos y activos de la sociedad actual interactúan y se relacionan con otros a través del trabajo en Red. Así pues estamos obligados a conocer las características, las posibilidades y los inconvenientes de esta nueva forma de relacionarse que está en la primera línea de la innovación, de la creatividad y que está además cambiando para bien y para mal la cara del mundo¹. Una vez que hayamos conocido estas características, utilizar dichas oportunidades, estar o no conectados y ser usuarios de dichas redes será ya una decisión personal.

¿La sociedad qué...? Intentos para definir la sociedad actual

Solo hay que darse una pequeña vuelta por cualquier gran librería y leer los títulos disponibles en los anaqueles sobre la sociedad en la que vivimos, para ver la gran cantidad de adjetivos con los que es definida: La era de la Globalización, la sociedad postindustrial, la sociedad del riesgo, la época de la modernidad líquida, la sociedad del conocimiento, de la Información, la sociedad Red...² ¡¡pero bueno,

¹ Para los aspectos negativos ver BECK, U. (1994).

² Sobre la definición de nuestra sociedad ver especialmente CASTELLS, M. "Introducción y Conclusión". Vol. 1 (1997).

en qué época vivimos!!). Todas inciden en alguna característica concreta y por tanto todas aportan algo cierto.

Me parece interesante destacar estas dos: la Era de la Globalización y la Sociedad de la Información, porque son las que mejor nos van a ayudar a entender el presente módulo: *La sociedad global en la que vivimos, el mundo de la globalización es una sociedad Red que intercambia permanentemente y a tiempo real la Información*; es decir es una sociedad que se estructura a base de redes de conocimiento y redes de trabajo y nosotros que integramos 1, 2, 7 o 50 redes somos polos o nodos de cada una de esas redes. Estas redes pueden ser el grupo de amigos de la universidad, la ONG de la que soy voluntario/a, un club de fans de mi grupo de música preferido o de la red creada a raíz del Formador de Formadores en Voluntariado de la Junta de Castilla la Mancha. Es posible que en algunas de esas redes solo entre por ocio, pero es posible que haya compartido información y trabajos con alguien, incluso que haya fraguado la idea de plantearnos un proyecto conjunto. Pero continuemos un poco más.

Una de las características de la sociedad global es la de conectar los nodos pero a la vez también la de dejar fuera de su estructura a los que no están conectados; esto parece un pequeño trabalenguas pero tiene una trascendencia capital. Esa gente o grupos o sociedades enteras que están excluidos del sistema no pueden participar de su dinámica o lo hacen con muchas dificultades.

Como es lógico esta estructura que hemos descrito va a repercutir en todos los aspectos de la sociedad: *La economía* de la globalización busca sus ingresos en cualquier parte del planeta donde pueda obtener grandes beneficios, sea en la bolsa de Hong Kong o en la venta de terrenos públicos por el ayuntamiento de Sofía, excluyendo de su lógica aquellos lugares que son no rentables y tratando a sociedades y a economías de muchos países como si de un juego de rol se tratase. En *el aspecto cultural* aquellas manifestaciones que no se adapten a la dinámica de los nuevos medios, no desaparecerán, pero no contarán, no aportarán su contenido simbólico en el gran escenario global de las nuevas tecnologías. Tampoco *la política* escapa de la lógica de la globalización; los estados pierden gran parte de su autonomía y los entregan a la red y los políticos para “aparecer en los medios” deben adaptar sus contenidos simbólicos a la lógica de estos. Finalmente comprobamos como *los nuevos agentes sociales* promueven sus propuestas de cambio social desde la Red, utilizando las nuevas tecnologías; así podemos asistir desde casa a una charla que se celebra en San Francisco sobre “el comercio justo”, a las jornadas sobre cambio climático del barrio de Gracia de Barcelona o al recorrido de la próxima marcha Zapatista que se celebrará en la capital de México.

¿Qué es eso de trabajar en red?

He intentado hasta ahora demostrar que la estructura de nuestra sociedad está formada por redes interconectadas, que el mundo en que vivimos ya está trabajando en Red. Pasaré ahora en los siguientes apartados a hablar exclusivamente del trabajo en red, de porqué es fundamental que lo incorporemos al seno de nuestras organizaciones y de cómo optimizar nuestras energías para obtener los máximos rendimientos. Para comenzar debemos primero definir qué es el trabajo en Red, para entrar luego en las características del mismo.

Dice Ll. Ballester de la Universidad de Ciencias de la Educación de las Il. Baleares que el trabajo en Red “es el trabajo sistemático de colaboración y complementación entre los recursos locales de un ámbito territorial. Es una articulación comunitaria: colaborar de forma estable y sistemática, para evitar duplicidades, competencia entre recursos, descoordinación y potenciar el trabajo en conjunto”. Vayamos pensando poco a poco en estas palabras. Veamos la segunda definición de Florencio Ceballos³, que el trabajo en Red está formado por “personas que se interrelacionan, colocando a disposición de otros sus recursos, sus contactos, sus conocimientos, pero también sus dudas, sus problemas, sus limitaciones... Es una forma de trabajar socialmente, de colaborar, de compartir, de enfrentar el mundo de la mano”.

Ninguna definición es perfecta pero estas dos nos van a ser muy útiles: hemos puesto sobre la mesa algunos de los principios fundamentales que debemos conocer y trabajar y que a continuación vamos a analizar.

“Yo no trabajo así”, “vale, tú te lo pierdes”: 10 principios a tener en cuenta

De lo anteriormente descrito surgen 10 principios fundamentales dignos de ser tenidos en cuenta antes de lanzarnos a cualquier proyecto de trabajo en Red.

Actores

“Las características de los actores participantes en el proyecto caracterizan a su vez al proyecto”. La Red la componen personas y organizaciones que son vertebradas y a su vez vertebran mediante su participación efectiva los proyectos en los que están involucrados. Dichos actores aportan sus experiencias, su tiempo pero ¡ajojo!, también su falta de implicación o de recursos, falta de interés y sus olvidos, con lo cuál el

³ www.telecentre.org

resultado general nace claramente de la implicación o falta de ella por parte de todos los integrantes.

Cooperación

“Más por menos”. Poner al alcance de los demás las soluciones a los problemas que ya se han superado permite al grupo disponer de primera mano de un abanico de experiencias con la que de otra forma sería más difícil contar. Además se maximizan los beneficios al poder compartir a los “especialistas” de cada una de las organizaciones; si por ejemplo de cinco organizaciones que trabajen juntas sólo una cuenta con un buen técnico informático, este puede convertirse en el técnico del proyecto en Red; y así sucesivamente con los distintos roles.

Creatividad

“Experimentar nuevas formas de relacionarse”. Los chats, las video-conferencias, el ciberespacio han revolucionado el concepto de relación. Las grandes revoluciones culturales de la historia han traído siempre consigo nuevas herramientas con las que encarar desde otros ángulos los problemas de siempre. Las nuevas tecnologías de la Información permiten y proporcionan una fuente inagotable de recursos que inician nuevas formas de trabajar, con soluciones más creativas.

Escala

“En la globalización lo local se nutre de lo global y lo global se construye con las aportaciones desde lo local”. Ya no existen aldeas perdidas o barrios apartados siempre que se disponga de los recursos apropiados. El espacio y el tiempo no van a ser un impedimento para el acuerdo, para la discusión, para la reunión.

Legitimidad

“La participación de todos los miembros de la Red en el trabajo implica que el resultado de dicho esfuerzo representa a todas las organizaciones”. Cuando todos los integrantes del proyecto tienen la posibilidad de construirlo desde las mismas condiciones, desde las mismas oportunidades, el resultado, fruto de la plena participación representará por igual la diversidad de voces, la multiplicidad de sus componentes.

Motivación

“La motivación, la dinamización de los proyectos es una de las claves para conseguir la consecución de objetivos”. La posibilidad de descubrir nuevas realidades distintas a las

nuestras, el compartir nuevos logros, las experiencias que se dan en la construcción de los proyectos, mitigar las propias inquietudes en el foro de la red. El trabajo en red permite la elaboración efectiva de nuevos objetivos, de nuevos contenidos con los que nutrir nuestras organizaciones, de nuevas metodologías con las que dinamizar los procesos participativos.

Tecnología

“La Red utiliza una infraestructura de telecomunicaciones”. Es evidente que podemos desarrollar un trabajo en red organizaciones de nuestro barrio y que para ello podemos quedar una vez por semana en un local designado a tal efecto. Pero las tecnologías revolucionan el concepto de espacio y tiempo y permiten que organizaciones de ciudades diferentes o que tengan problemas de desplazamiento puedan elaborar y participar en proyectos usando las nuevas tecnologías.

Horizontalidad

“La participación en una red estructurada de manera democrática”. Sin jerarquías en el libre desarrollo de las relaciones de la interconexión conectada quedan igualadas las oportunidades, la responsabilidad y las oportunidades para los integrantes de la misma. Así los proyectos podrán realizarse en ausencia de jerarquías que condicionen el resultado.

Sinergia

“El todo es más que la suma de las partes”. Esto es algo parecido a los muñequitos japoneses –“los transformers”- que cada uno tiene una serie de poderes, pero que se descomponen y cuando forman un solo robot éste tiene una potencia que nadie había imaginado hasta ese momento. La conexión con otros hará que pongamos en valor resortes de nuestra organización que hasta entonces no se utilizaban, porque es en la relación con otros cuando cobran verdadero significado.

Participación

“Es mediante la participación efectiva en los proyectos conjuntos como queda definida nuestra identidad en tanto que organizaciones sociales”. En las sociedades en las que vivimos, en las que prima la democracia formal, es evidente que están por venir, que ya se están creando nuevas formas de participación social que modifiquen el “estático concepto” de democracia en el que está varado occidente desde hace más de 60 años cuando comenzó el Estado del Bienestar. El trabajo en Red entre organizaciones sociales permite un nuevo desempeño del rol social que les toca: la creación y el fortalecimiento de una verdadera sociedad civil activa y dinámica.

¿De qué depende que la araña cace o no cace moscas?

Pero la mera participación en una Red en la que se está construyendo un proyecto en común no garantiza que los principios que hemos comentado en el punto anterior vayan a cumplirse en toda su dimensión. Si lo que desea buscarse es la excelencia y conseguir verdaderamente los mejores resultados los integrantes de la red deben plantearse *“una metodología común que guíe el trabajo conjunto”*.

Punto de Partida: Análisis de la realidad

Si quiere cazar moscas, la araña debe antes tener claro algunas cosas, entre otras que le gustan las moscas, cuánto tiempo puede destinar esperando que caiga o no caiga una, debe conocer cuál es la resistencia de su telaraña, etc. Saber quiénes somos y cuáles son nuestros objetivos nos permitirá no perder energías en proyectos que están muertos de antemano, no participar por participar despilfarrando los recursos que podrían servir en otro lugar. Establecer los objetivos a los que queremos llegar servirá no solo para motivar nuestra participación sino para estar así en condiciones de solicitar corresponsabilidad a los demás. De la misma manera saber no solo la disponibilidad de recursos materiales sino de qué recursos humanos disponemos y por cuánto tiempo nos ayudará a ser más eficaces.

Puesta en marcha y mantenimiento de los proyectos

Ya ha tejido la araña laboriosamente su red asegurando sus anclajes y su estabilidad. Pero a la vez que espera se pasea por ella reparando continuamente los agujeros o roturas que pueda encontrar. Una vez que hemos analizado el primer punto, que sabemos qué características tiene nuestra propia participación, lo que queremos y con qué contamos pasamos a la segunda parte: realizar la misma operación conjuntamente con el resto de los integrantes de la red para conocer con exactitud con qué contamos globalmente. A los objetivos, los contenidos, la metodología y los recursos de esta red debemos añadir como objetivo prioritario lo que denominamos *“el mantenimiento de la red como proyecto”*, estableciendo las participaciones, marcando los distintos plazos, en definitiva propiciando las intervenciones mediante la figura del dinamizador con la función de mantener vivo el proyecto.

Evaluación: El punto de Llegada

La araña se ha dado un magnífico festín con unas cuantas moscas que han caído en su trampa. Sin embargo algunas cosas han fallado, ahora sabe que la próxima vez tejerá su telaraña en otro lugar más conveniente, que ésta será de unas dimensiones distintas y sabe también cuánto esperará y cómo reparará los agujeros y las roturas.

La evaluación, el análisis de todo lo que ha sucedido de cada elemento que ha participado en el desarrollo, desde el primer encuentro al final del proyecto debe servir para detectar porqué se ha producido cada acontecimiento y sobre todo servirá para establecer la nueva metodología que guiará el siguiente proyecto que empieza ya a ponerse en marcha.

Redes que funcionan. “A modo de conclusión”

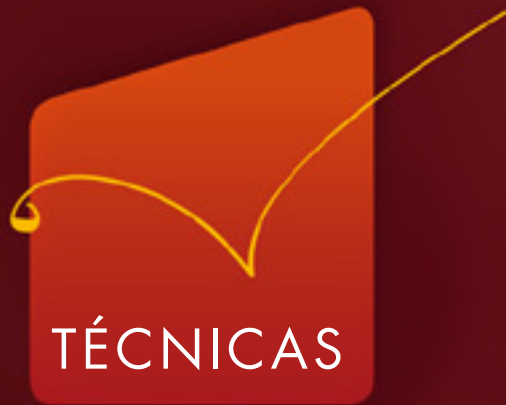
¿Qué pasa ahora, que todos queréis poneros a trabajar en red, no?, que si “qué de tiempo perdido, que si yo esto no lo sabía...”. Las nuevas tecnologías nos están ofreciendo la posibilidad de trabajar de forma novedosa, más armónica, creativa y sobre todo que permite una mayor flexibilidad en la organización y el uso del espacio y de nuestro tiempo. Estas nuevas tecnologías están siendo utilizadas, como decíamos al principio por los elementos más dinámicos de la sociedad. Cómo sospechamos, esos elementos pertenecen a lo mejor y también, no nos engañemos, a lo peor del planeta: empresas multinacionales buscan los beneficios en aquellos puntos más recónditos, oscuros y rentables del planeta, el terrorismo y el narcotráfico están utilizando las herramientas del ciberespacio para llegar al mercado global de la corrupción y la pedofilia para obtener así grandes beneficios. Pero también las ONG’s y organizaciones humanitarias utilizan la red para, como ya hemos contado, maximizar sus esfuerzos y llegar a un mayor número de personas necesitadas⁴, los movimientos alternativos vertebran manifestaciones a la misma hora, defendiendo los mismos contenidos en Manila, San Francisco o Sevilla.

Pero nosotros a lo nuestro, nuestras organizaciones y nuestras anquilosadas democracias occidentales están necesitadas de revitalización y de nuevas reformas que las pongan al servicio de unos ciudadanos y ciudadanas que ni son iguales a los de hace 60 años, ni tienen ya los mismos intereses. No deberíamos comportarnos como aquél que está viendo colocar las traviesas y las vías de los trenes y dice alegremente “pues yo seguiré montando en mi burro”.

⁴ Es innumerable la gran cantidad de redes sociales que podemos encontrar en Internet: www.forumsocialmundial.org.br, www.edean.org, www.epitelio.org, www.newropeans, <http://ripess.net/en/>, www.relocalize.net, www.escri-net.org.

Bibliografía

- AMIN, SAMIR. (1999). *El capitalismo en la era de la globalización*. Barcelona. Editorial Paidós.
- BAUMAN, Z. (1999). *La Modernidad líquida*. Barcelona. FCE.
- BECK, U. (1994). *La sociedad del riesgo*. Barcelona. Paidós.
- CASTELLS, M. (1997). *La Era de la Información*. 3 vols. Barcelona. Alianza Ed.
- DE PABLOS, J. (1998): *Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación: una vía para la innovación*. En J. De Pablos y J. Jiménez (Eds.): *Nuevas Tecnologías, Comunicación Audiovisual y Educación*. Barcelona, Cedecs, págs. 49 a 70.
- KAUCHAKJE, S. y CAMILLO PENNA, M. *Redes socio-técnicas y participación ciudadana: propuestas conceptuales y analíticas para el uso de las TICs*. REDES- Revista hispana para el análisis de redes sociales. Vol.11, Diciembre 2006.
- LOZARES, CARLOS. *La teoría de redes sociales*. Papers, Revista de sociología, 1996, (48) 103-126.



INTRODUCCIÓN

1. ACTIVADORES

2. DINÁMICAS SOBRE LA FORMACIÓN Y EL FORMADOR

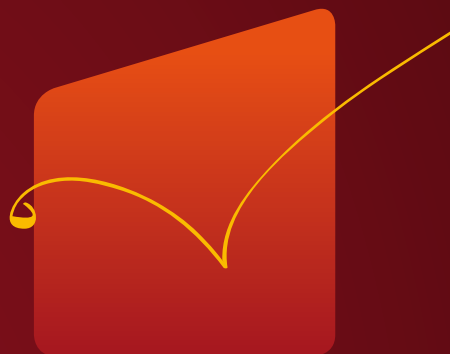
3. DINÁMICAS DE TRABAJO EN EQUIPO

4. DINÁMICAS INTERCULTURALIDAD

5. DINÁMICAS DE TRABAJO EN RED

6. DINÁMICAS DE EVALUACIÓN

7. UNA NOTA FINAL A LAS TÉCNICAS



INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

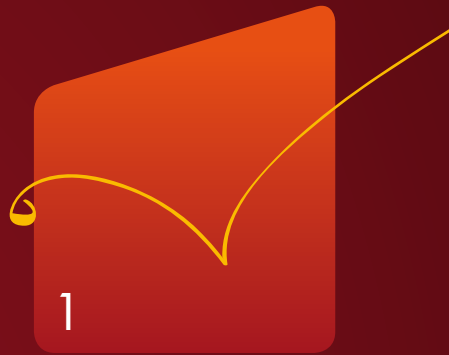
Te facilitamos a continuación una reseña detallada de algunas de las técnicas que hemos desarrollado en los FOFO y que, como percibirás, están íntimamente ligadas a cada uno de los bloques de contenidos del proceso formativo y tienen una relación muy directa con los objetivos didácticos que perseguimos.

Hemos señalado en varias ocasiones que este manual nace con la vocación de ser una herramienta práctica, un recurso formativo útil. Entendemos que las fichas que encontrarás a continuación pueden ser tu material de cabecera cuando planifiques y desarrolles un curso. Úsalas, anótalas, subráyalas y, sobre todo, moldéalas y adáptalas al proceso de formación que estás diseñando.

Asimismo, te recomendamos prudencia: el uso de las técnicas no debe prevalecer sobre el proyecto formativo que vas poner en marcha. Probablemente, ya hayas recibido cursos, cursillos y cursetes que son una mera amalgama de dinámicas y técnicas. Haz memoria: ¿cuántas veces te has quejado de que en esos cursos “había mucha dinámica pero poca sustancia teórica”?

En efecto, usar dinámicas por el mero hecho de usarlas es una mala práctica. Como habrás leído en el módulo sobre “La Formación y el Formador”, un animador que domina las técnicas y los fundamentos de la animación, pero no el método didáctico ni las claves de un proceso formativo, es como un cirujano que corta y sutura sin conocer la anatomía ni la fisiología del cuerpo humano. Las técnicas son útiles y refuerzan la acción del formador sólo si él las puede utilizar en el marco de un recorrido educativo coherente, cuyo objetivo quede claro. Paradójicamente, podemos decir que el formador está capacitado para utilizar las técnicas solamente en el momento en el que él no las necesita.

Recuerda: el solo conocimiento de técnicas no crea formadores sino aprendices que crean problemas. Actúa en consecuencia cuando recurras a este dossier de técnicas y las uses en la formación que estás programando.



ACTIVADORES

Introducción

Cuando hablamos de activadores nos referimos a aquellas dinámicas de grupo breves y muy energéticas (su duración no suele exceder los 5 minutos) que empleamos:

- Para que el grupo se ponga en guardia ante un bloque de contenidos o al comienzo de la sesión o de la jornada formativa.
- Como introducción a un contenido específico.
- Para hacer llegar al grupo a un estado de relajación después de un momento intenso (debate, dinámica de contenido emotivo, etc.).
- En momentos en los que el grupo está cansado, para reencauzar su atención y predisponerlo positivamente ante nuevos contenidos.
- Al comienzo de una sesión, haciendo que sea un margen para que todos los participantes lleguen a la sala, de forma que la sesión comience con el grupo completo.
- Siempre que como formadores queramos explotar el valor de “lo lúdico por lo lúdico” es decir, lo lúdico como fin en sí mismo.

SILLAS MUSICALES NO COMPETITIVAS



PRESENTACIÓN (dónde estoy)

Sala o espacio abierto suficiente para desarrollar la actividad cómodamente y en condiciones de seguridad. Al comienzo de una jornada o de una sesión. Como “respiro” durante una sesión formativa de contenidos densos. En un espacio lúdico entre sesión y sesión.



RECURSOS (qué necesito)

- Una silla por participante.
- Reproductor de CD.
- CD con música animada.



CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO (cuántos somos, en qué edades, si pueden incluirse personas discapacitadas, etc.)

Teniendo en cuenta el desarrollo de la dinámica, el tamaño mínimo del grupo debería ser de unas 6 a 10 personas. No existen límites de edad para ponerla en marcha con buen resultado. En caso de contar con participantes discapacitados, ha de evaluarse cómo enfocar la dinámica. En caso de que sea una discapacidad motriz (paraplejía, por ejemplo) este activador puede plantearnos problemas.



TIEMPO (cuánto tarda)

Un mínimo de 4 a 5 minutos. Dado que no se persigue un objetivo competitivo, el formador puede dar por finalizado el activador cuando considere que el grupo se encuentra en el estado mental que se buscaba.



DESCRIPCIÓN (paso a paso)

Se hace un círculo con tantas sillas como participantes. Las sillas tienen que tener el respaldo hacia el centro del círculo. Con el gran grupo en el exterior del círculo de sillas, el formador pide a los participantes que corran hacia atrás de forma paralela al círculo de sillas. Se pone música y se explica al grupo que cuando pare la música tienen que sentarse en una silla sin tocar el suelo (se elevarán los pies). Cada vez que para la música, el formador retira una silla pero no se elimina a ningún participante: el objetivo es no tocar el suelo, por lo que a medida que falten sillas, los participantes irán sentándose unos encima de otros, treparán a las sillas, se amontonarán, harán equilibrios, etc.



REFLEXIÓN-EVALUACIÓN (cómo ha ido)

El enfoque para evaluar el éxito de este activador dependerá de los objetivos que el equipo de formadores se ha marcado al elegirlo: si lo hemos puesto en marcha como rompehielos usaremos unos criterios diferentes a si lo hemos desarrollado para que los participantes se pongan en guardia, o a si lo hemos escogido como transición entre contenidos o sesiones.



ESTA TÉCNICA FOMENTA (para qué la usará)

Fomenta el contacto físico entre los participantes, la dinamización del grupo. Pone en juego la capacidad de coordinación física de los participantes.

Dado que es una revisión del juego de las sillas musicales que contiene una perspectiva de inclusión, ya que no se elimina a ningún participante, el formador puede enfocar la técnica en este sentido.



COMENTARIO DEL FORMADOR (impresiones)

Se trata de una técnica sencilla a la hora de su desarrollo, que no requiere necesariamente de un contexto determinado, pero que el formador puede poner en relación con varios tipos de sesiones formativas: trabajo cooperativo; interculturalidad (percepción de los límites corporales y contacto físico en diferentes culturas); trabajo en red (un grupo de individuos trabajando con un mismo fin); etc.

PÉNDULOS HUMANOS



PRESENTACIÓN (dónde estoy)

Sala o espacio abierto suficiente para desarrollar la actividad cómodamente y en condiciones de seguridad. Al comienzo de una jornada o de una sesión. Como respiro durante una sesión formativa de contenidos densos. En un espacio lúdico entre sesión y sesión.



RECURSOS (qué necesito)

En principio, no requiere de materiales. Recomendamos usar música de fondo relajante. En este caso, sería necesario un reproductor de CD y la correspondiente selección de temas. Si el formador considera que procede y que es productivo desde el punto de vista pedagógico, se puede ambientar la sala con velas, incienso, etc.



CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO (cuántos somos, en qué edades, si pueden incluirse personas discapacitadas, etc.)

Un número impar de participantes múltiplo de tres: 3, 6, 9, 12, 15,... No existe un número máximo para el desarrollo de esta técnica, ni la edad de los participantes va a suponer un obstáculo. En caso de que se cuente con un número par de participantes, el propio formador puede convertirse en uno de ellos después de haber dado las instrucciones de la dinámica o colocar a uno de ellos como observador para la seguridad del grupo. Puede plantear problemas de desarrollo en caso de que contemos con participantes con discapacidad física motriz.



TIEMPO (cuánto tarda)

5 minutos. Puede ampliarse de acuerdo con los objetivos que persigamos y teniendo en cuenta las características del grupo.



DESCRIPCIÓN (paso a paso)

De forma aleatoria, se divide al gran grupo en tríos: los dos participantes que estén en los extremos tienen que colocarse cara a cara y el tercero, en medio, firme, con los ojos cerrados y en actitud relajada.

El participante colocado en medio debe dejarse caer levemente hacia adelante; el extremo correspondiente le empuja suavemente para provocar que caiga suavemente hacia atrás. El extremo de atrás hace lo mismo.

Se repite alternativamente hasta que el péndulo humano tenga confianza en sus compañeros, desaparezca la sensación de inseguridad y se llegue a una relajación. Se hacen turnos.



REFLEXIÓN-EVALUACIÓN (cómo ha ido)

El enfoque para evaluar el éxito de este activador dependerá de los objetivos que el equipo de formadores se ha marcado al elegirlo: si lo hemos puesto en marcha como rompehielos usaremos unos criterios diferentes a si lo hemos desarrollado para que los participantes se pongan en guardia, o a si lo hemos escogido como transición entre contenidos o sesiones.



ESTA TÉCNICA FOMENTA (para qué la usará)

Fomenta la confianza entre los participantes y lleva al grupo a un estado de relajación. Conlleva un trabajo cooperativo y un contacto físico que puede dar pie al formador para una reflexión final; para conectar esta técnica con la sesión anterior o posterior; para ponerla en relación con el contexto del proceso formativo (relación formador-alumno, por ejemplo); etc.



COMENTARIO DEL FORMADOR (impresiones)

Es una técnica con gran potencial y que puede ponerse sin dificultad en el contexto del proceso formativo.

LA PALMERA



PRESENTACIÓN (dónde estoy)

Sala o espacio abierto suficiente para desarrollar la actividad cómodamente y en condiciones de seguridad. Al comienzo de una jornada o de una sesión. Como respiro durante una sesión formativa de contenidos densos. En un espacio lúdico entre sesión y sesión.



RECURSOS (qué necesito)

En principio, no requiere de materiales. Recomendamos usar música de fondo relajante. En este caso, sería necesario un reproductor de CD y la correspondiente selección de temas. Si el formador considera que procede y que es productivo desde el punto de vista pedagógico, se puede ambientar la sala con velas, incienso, etc.



CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO (cuántos somos, en qué edades, si pueden incluirse personas discapacitadas, etc.)

No existe un número máximo para el desarrollo de esta técnica, ni la edad de los participantes va a suponer un obstáculo. Puede plantear problemas de desarrollo en caso de que contemos con participantes con discapacidad física motriz.



TIEMPO (cuánto tarda)

5 minutos. Puede ampliarse de acuerdo con los objetivos que persigamos y teniendo en cuenta las características del grupo.



DESCRIPCIÓN (paso a paso)

Se hacen grupos de seis o siete participantes. Uno permanece con los ojos cerrados, firme, con los brazos paralelos al cuerpo y pegados a él: será la palmera. El resto se apiñan a los pies de la palmera y le sujetan las piernas con pies y manos.

El formador explica que la sujeción de los compañeros permitirá un balanceo relajado y que el participante no podrá caer porque los compañeros no lo permitirán.

Se repite el movimiento de balanceo de forma progresiva hasta que la palmera tenga confianza en sus compañeros, desaparezca la sensación de inseguridad y se llegue a una relajación.

Se hacen turnos.



REFLEXIÓN-EVALUACIÓN (cómo ha ido)

El enfoque para evaluar el éxito de este activador dependerá de los objetivos que el equipo de formadores se ha marcado al elegirlo: si lo hemos puesto en marcha como rompehielos usaremos unos criterios diferentes a si lo hemos desarrollado para que los participantes se pongan en guardia, o a si lo hemos escogido como transición entre contenidos o sesiones.



ESTA TÉCNICA FOMENTA (para qué la usaré)

Fomenta la confianza entre los participantes y lleva al grupo a un estado de relajación. Conlleva un trabajo cooperativo y un contacto físico que puede dar pie al formador para una reflexión final; para conectar esta técnica con la sesión anterior o posterior; para ponerla en relación con el contexto del proceso formativo (relación formador-alumno, por ejemplo); etc.



COMENTARIO DEL FORMADOR (impresiones)

Es una técnica con gran potencial y que puede ponerse sin dificultad en el contexto del proceso formativo. Puede unirse al desarrollo del activador “Péndulos humanos”.

ENCUENTRA A TU PAREJA CON CUATRO SENTIDOS



PRESENTACIÓN (dónde estoy)

Sala o espacio abierto suficiente para desarrollar la actividad cómodamente y en condiciones de seguridad.

Al comienzo de una jornada o de una sesión. Como respiro durante una sesión formativa de contenidos densos. En un espacio lúdico entre sesión y sesión. Como rompehielos.



RECURSOS (qué necesito)

Un trozo de tela por participante (venda para tapar los ojos).



CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO (cuántos somos, en qué edades, si pueden incluirse personas discapacitadas, etc.)

Cinco parejas puedes ser un número mínimo de participantes para emplear esta técnica con éxito.

La edad de los participantes no debería suponer un obstáculo.



TIEMPO (cuánto tarda)

Dependiendo del tamaño del grupo. Un mínimo de 5 minutos.



DESCRIPCIÓN (paso a paso)

El formador crea dos subgrupos y los coloca en dos filas, estando los participantes cara a cara y a unos 5 metros de distancia. El formador reparte una venda a cada participante y pide al grupo:

- 1^{er} paso: que analicen atentamente el físico, la ropa, etc. de la persona que cada uno tiene enfrente.
- 2^o paso: que se acerquen a la persona que tienen enfrente y la analicen, la toquen, la huelan, etc.
- 3^{er} paso: el formador pide que cada participante coloque la venda en los ojos de su pareja; desordena al grupo dentro de la sala; con los ojos vendados, sin hablar y sin usar las manos tienen que identificar a su pareja. El formador les guía para que usen el olfato. Pasado un minuto, el formador les pide que sigan con los ojos vendados, pero que usen las manos (tacto). Pasado un minuto, el formador les pide que sigan con los ojos vendados e intenten encontrarse diciendo los nombres en voz alta (oído). Si después de medio minuto aún queda alguien que no ha encontrado su pareja, se les pide que se retiren las vendas de los ojos y la localicen.



REFLEXIÓN-EVALUACIÓN (cómo ha ido)

El enfoque para evaluar el éxito de este activador dependerá de los objetivos que el equipo de formadores se ha marcado al elegirlo: si lo hemos puesto en marcha como rompehielos usaremos unos criterios diferentes a si lo hemos desarrollado para que los participantes se pongan en guardia, o a si lo hemos escogido como transición entre contenidos o sesiones.



ESTA TÉCNICA FOMENTA (para qué la usaré)

Aunque a primera vista podamos pensar que este es un activador exclusivamente centrado en el uso de los sentidos, ofrece varias posibilidades, que dependerán de la intención didáctica del formador. Esta técnica es un buen activador que puede convertirse en una magnífica actividad rompehielos. Con la adecuada ambientación (velas, incienso, música típica y tópicamente romántica, los comentarios adecuados del formador, etc.) puede también usarse, de forma tan humorística como queramos, como preámbulo a una sesión de habilidades sociales. Si el formador quiere dejar el

terreno preparado para una sesión de interculturalidad, puede dársele un enfoque que tenga más que ver con el concepto de “frontera corporal”, etc.



COMENTARIO DEL FORMADOR (impresiones)

Se trata de un activador muy polivalente, dependiendo de la intención y habilidades del formador que lo emplee.

LOS GUSANOS COME-PAÑUELOS



PRESENTACIÓN (dónde estoy)

Sala o espacio abierto suficiente para desarrollar la actividad cómodamente y en condiciones de seguridad.

Al comienzo de una jornada o de una sesión. Como respiro durante una sesión formativa de contenidos densos. En un espacio lúdico entre sesión y sesión.



RECURSOS (qué necesito)

Un trozo de tela o pañuelo por cada cinco o seis participantes.



CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO (cuántos somos, en qué edades, si pueden incluirse personas discapacitadas, etc.)

15 personas puede ser el número mínimo para desarrollar esta actividad con éxito. La edad de los participantes va a suponer un obstáculo.

Puede adaptarse en caso de que contemos con participantes con discapacidad física motriz.



TIEMPO (cuánto tarda)

5 minutos.



DESCRIPCIÓN (paso a paso)

El formador crea subgrupos de cinco o seis personas. Les coloca en fila india, yendo cada uno cogido de la cintura del compañero que vaya delante.

El último de la fila llevará un pañuelo sobresaliendo de uno de los bolsillos traseros del pantalón / falda.

Ahora cada grupo es un gusano. La misión de todos los gusanos es que el primer participante del gusano (la cabeza) robe el pañuelo (la cola) a cualquiera de los otros gusanos. El gusano que más colas ajenas capture, será el gusano más poderoso.



REFLEXIÓN-EVALUACIÓN (cómo ha ido)

El enfoque para evaluar el éxito de este activador dependerá de los objetivos que el equipo de formadores se ha marcado al elegirlo: si lo hemos puesto en marcha como rompehielos usaremos unos criterios diferentes a si lo hemos desarrollado para que los participantes se pongan en guardia, o a si lo hemos escogido como transición entre contenidos o sesiones.



ESTA TÉCNICA FOMENTA (para qué la usaré)

Según las necesidades del proceso de formación, esta técnica puede usarse como mera actividad lúdica o se le puede dar una impronta tan competitiva como convenga al formador.

Si el formador remarca que el objetivo de cada grupo es conseguir el máximo número de pañuelos, estará poniendo el énfasis en la competición. Si, además, para culminar la actividad, el formador señala al gusano que más colas haya robado como el "gusano más poderoso", el carácter competitivo quedará todavía más patente. En este sentido, este activador puede ser un preludio perfecto para una técnica de trabajo en equipo como "Construir un puente" o para una dinámica sobre interculturalidad como "Las Tres Culturas".

Por otro lado, si lo que el formador subraya es que los gusanos tienen que moverse rápido para robar la cola de los demás gusanos, estará llevando al grupo hacia un mayor contacto físico, estará enfocando la técnica más como dinámica lúdica, de contacto físico, rompehielos, etc.



COMENTARIO DEL FORMADOR (impresiones)

Es un activador que puede dar pie a una considerable variedad de contenidos didácticos, dependiendo de la intención del equipo de formadores.

TRANSMITIENDO ENERGÍA ELÉCTRICA



PRESENTACIÓN (dónde estoy)

Sala o espacio abierto suficiente para desarrollar la actividad cómodamente y en condiciones de seguridad.

Al comienzo de una jornada o de una sesión. Como respiro durante una sesión formativa de contenidos densos. En un espacio lúdico entre sesión y sesión.



RECURSOS (qué necesito)

En principio, no hacen falta materiales.



CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO (cuántos somos, en qué edades, si pueden incluirse personas discapacitadas, etc.)

10 personas puede ser el número mínimo para desarrollar esta técnica. No existe un número máximo definido y la edad de los participantes no debería suponer un obstáculo.



TIEMPO (cuánto tarda)

4 o 5 minutos.



DESCRIPCIÓN (paso a paso)

El formador coloca al plenario en círculo, sentados en el suelo con las piernas cruzadas. La mano derecha de cada participante tiene que colocarse en la rodilla izquierda del compañero que está a la izquierda.

El formador plantea que se van a comunicar descargas eléctricas: para comunicar energía eléctrica que vaya hacia la derecha hay que dar un pequeño golpe en la rodilla derecha del compañero de la derecha; para que la energía eléctrica vaya hacia la izquierda, daremos un pequeño golpe en la rodilla derecha del compañero que tenemos a la izquierda.

Si alguien quiere hacer que la energía cambie de sentido, tendrá que dar dos golpes en el lado que corresponda.

Cuando el formador considere que el activador ha dado de sí lo suficiente, alienta al grupo para que se feliciten pidiendo un aplauso grupal.



REFLEXIÓN-EVALUACIÓN (cómo ha ido)

El enfoque para evaluar el éxito de este activador dependerá de los objetivos que el equipo de formadores se ha marcado al elegirlo: si lo hemos puesto en marcha como rompehielos usaremos unos criterios diferentes a si lo hemos desarrollado para que los participantes se pongan en guardia, o a si lo hemos escogido como transición entre contenidos o sesiones.



ESTA TÉCNICA FOMENTA (para qué la usaré)

Puede convertirse en un buen activador para una sesión sobre trabajo en red, comunicación entre entidades, etc.



COMENTARIO DEL FORMADOR (impresiones)

Es especialmente importante que el formador sea claro y conciso a la hora de ofrecer al grupo las instrucciones de este activador. Conviene pedir silencio, atención y concentración antes de dar instrucciones. En caso de que tengamos un grupo multilingüe y contemos con traductor, es conveniente explicar al traductor cuáles son las instrucciones de esta técnica antes del desarrollo de la misma. Si no seguimos estas recomendaciones, podría ocurrir que algunos participantes no acaben de entender el mecanismo de la actividad e interrumpen su desarrollo para preguntar. Si se producen varias preguntas, puede que el grupo acabe por desorientarse y la dinámica quedará deslucida, sin llegar a los objetivos que, como formadores, nos hayamos propuesto conseguir con ella.

MACEDONIA DE FRUTAS



PRESENTACIÓN (dónde estoy)

Sala o espacio abierto suficiente para desarrollar la actividad cómodamente y en condiciones de seguridad.

Al comienzo de una jornada o de una sesión. Como respiro durante una sesión formativa de contenidos densos. En un espacio lúdico entre sesión y sesión.



RECURSOS (qué necesito)

No hacen falta materiales.



CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO (cuántos somos, en qué edades, si pueden incluirse personas discapacitadas, etc.)

12 personas puede ser el número mínimo para poner en marcha este activador. No existe un número máximo para el desarrollo de esta técnica. La edad de los participantes no debería ser un obstáculo.

Pueden plantearse problemas en caso de que contemos con participantes con discapacidad física motriz, factor que tendrá que tenerse en cuenta para adaptar la actividad.



TIEMPO (cuánto tarda)

5 minutos.



DESCRIPCIÓN (paso a paso)

El formador hace que el plenario se sienta en círculo y lo divide en subgrupos de 4 participantes. Asigna a cada grupo una fruta que les identificará y les pide que, puesto que son la misma fruta, se cojan de la mano.

Explica que cuando pronuncie el nombre de dos, tres o más frutas los grupos tendrán que intercambiar los sitios cruzando el círculo: “manzanas con sandías”; “peras con fresas con manzanas”; etc.

El objetivo es que se muevan cada vez más rápido por el espacio del círculo, chocándose, haciendo ruido, etc.



REFLEXIÓN-EVALUACIÓN (cómo ha ido)

El enfoque para evaluar el éxito de este activador dependerá de los objetivos que el equipo de formadores se ha marcado al elegirlo: si lo hemos puesto en marcha como rompehielos usaremos unos criterios diferentes a si lo hemos desarrollado para que los participantes se pongan en guardia, o a si lo hemos escogido como transición entre contenidos o sesiones.



ESTA TÉCNICA FOMENTA (para qué la usaré)

Esta técnica puede usarse para fomentar el contacto físico de los participantes de una forma muy dinámica.



COMENTARIO DEL FORMADOR (impresiones)

Puede dar pie una cadena de activadores dirigidos hacia la desinhibición del grupo, ya que supone un contacto físico no demasiado intenso ni comprometido.

ANIMALES DE CHOQUE



PRESENTACIÓN (dónde estoy)

Sala o espacio abierto suficiente para desarrollar la actividad cómodamente y en condiciones de seguridad.

Al comienzo de una jornada o de una sesión. Como respiro durante una sesión formativa de contenidos densos. En un espacio lúdico entre sesión y sesión.



RECURSOS (qué necesito)

No hacen falta materiales.



CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO (cuántos somos, en qué edades, si pueden incluirse personas discapacitadas, etc.)

10 personas podría ser el número mínimo de participantes para desarrollar la actividad. No existe un número máximo para el desarrollo de esta técnica y la edad de los participantes no debería suponer un obstáculo.

Puede plantear problemas de desarrollo en caso de que contemos con participantes con discapacidad física motriz.

En caso de que se cuente con un número impar de participantes, el propio formador puede convertirse en uno de ellos después de haber dado las instrucciones de la dinámica.



TIEMPO (cuánto tarda)

5 minutos.



DESCRIPCIÓN (paso a paso)

Con el grupo de pie en círculo, el formador hace parejas y pide a cada una que se identifique con un animal.

Pide a cada pareja que se cojan de la mano y les explica, que intercambien lo sitios al oír el nombre de su animal haciendo el ruido del animal y gesticulando como podría hacerlo el animal al moverse.

El objetivo es que se muevan cada vez más rápido por el espacio del círculo, chocándose, haciendo ruido, etc.



REFLEXIÓN-EVALUACIÓN (cómo ha ido)

El enfoque para evaluar el éxito de este activador dependerá de los objetivos que el equipo de formadores se ha marcado al elegirlo: si lo hemos puesto en marcha como rompehielos usaremos unos criterios diferentes a si lo hemos desarrollado para que los participantes se pongan en guardia, o a si lo hemos escogido como transición entre contenidos o sesiones.



ESTA TÉCNICA FOMENTA (para qué la usaré)

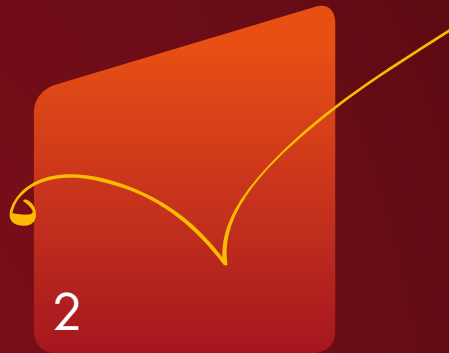
Esta técnica puede usarse para fomentar el contacto físico y la desinhibición de de los participantes ante el grupo.



COMENTARIO DEL FORMADOR (impresiones)

Es una técnica con la que se puede poner al grupo a pleno rendimiento antes de iniciar una sesión formativa, dado que se puede imprimir el grupo un nivel alto de energía.

Siguiendo el criterio de progresión, este activador puede ponerse en marcha después de “Las frutas de choque”, ya que supone un paso más allá en lo que se refiere a desinhibición de los participantes (se les pide que griten, que rujan, que gesticulen, etc.).



DINÁMICAS SOBRE LA FORMACIÓN
Y EL FORMADOR

DINÁMICAS SOBRE LA FORMACIÓN Y EL FORMADOR

En varios de los módulos del presente manual te has encontrado en repetidas ocasiones con dos ideas-fuerza:

- Un curso como el FOFO, en tanto que se trata de un proyecto, es un recorrido articulado, un esfuerzo organizativo, que nos sirve para poner en la realidad unos objetivos formativos concretos y coherentes.
- Los objetivos del proceso formativo han de tener como base las necesidades (motivación y expectativas, entre otras) de los participantes.

Por lo tanto, para que podamos articular el proyecto formativo, los objetivos (los “para qué”) han de tener un reflejo en una estructura organizativa y en una metodología (los “cómo”).

Te ofrecemos dos técnicas que hemos usado en los FOFO dentro del módulo “La Formación y el Formador” y que te darán pistas muy evidentes de cómo hemos puesto en práctica la anterior correlación de conceptos.

ESPACIO ABIERTO / OPEN SPACE TECHNOLOGY



PRESENTACIÓN (dónde estoy)

El espacio necesario y lugar de desarrollo depende de las necesidades del grupo y de los objetivos de los formadores. En general, se requiere mucho espacio:

- Un salón plenario y (opcionalmente) sillas móviles (de paleta) para ponerlas en círculo.
- Otros espacios más pequeños para las sesiones/talleres/etc.: estos pueden ser formales (aulas) pero lo ideal es dejar tantas opciones como sea posible (cafetería,

un los bancos de un parque cercano, una zona de pasillo que tenga ventanales y sea confortable, etc.).



RECURSOS (qué necesito)

Formadores:

- Un formador que conduzca la actividad.
- Tantos formadores de apoyo como sesiones de trabajo puedan darse simultáneamente (para recoger el acta de cada sesión, memoria fotográfica, etc.).

Materiales / medios necesarios:

- Papel continuo, folios de colores, cartulinas de colores o “post-its” tamaño octavilla, pegamento de barra o celo.
- Rotuladores de diferentes colores y grosores.
- Opcionalmente, un cañón proyector o un proyector de acetatos para fijar las reglas de la técnica.
- Opcionalmente, un ordenador por cada 20 participantes y una impresora.
- Si es posible, comidas (para picar) y bebidas (refrescos, cafés, tes, etc.).



CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO (cuántos somos, en qué edades, si pueden incluirse personas discapacitadas, etc.)

- Desde 14 años aproximadamente, en adelante.
- Entre 15 y 30 personas puede ser un número mínimo suficiente de participantes. No existe un número máximo para desarrollar esta técnica.
- Fácilmente adaptable para participantes con discapacidades físicas y motoras y/o psíquicas leves.



TIEMPO (cuánto tarda)

Adaptable a las necesidades del grupo y a los objetivos de los formadores.



DESCRIPCIÓN (paso a paso)

El proceso del Espacio Abierto consiste en la creación y auto-gestión de una agenda. Se desarrolla siguiendo estos pasos:

Presentación

El formador/facilitador reúne a los participantes en plenario. Se sientan en círculo, en equipo, como indicador simbólico de que todos son responsables en la actividad. El formador señala cuál es el papel de la técnica del Espacio Abierto en el contexto

del proceso formativo, describe los principios del Espacio Abierto y explica sus principios y gestión.

Las herramientas para presentar principios y gestión pueden ser las que decida el equipo de formadores: proyectar el texto con un cañón; presentarlas una a una en cartulinas diferenciadas; escribirlas en papel continuo; o darlas por escrito de forma individual (a nuestro juicio esta forma es la menos recomendable y debería evitarse, en la medida de lo posible, lo mejor son cartulinas independientes).

Principios:

- Estar preparado para la sorpresa.
- Cualquier persona que participe es la indicada (la participación es voluntaria).
- Cuando empieza es el momento apropiado (la inspiración no sabe de horarios).
- Pase lo que pase es lo único que podía haber ocurrido (deja volar tus expectativas).
- Si no puedes aprender o contribuir, usa tus dos pies de manera productiva (la ley de la movilidad).
- No te aburras.
- Cuando se acaba, se acaba (si no hay nada más que decir, nos vamos).

Creación de la agenda

Cualquiera que se sienta inspirado puede ofrecer una o más sesiones temáticas, por ejemplo (taller, grupo de debate, tareas, etc.) creando un simple póster con el título de la sesión y su nombre, ofreciendo una pequeña comunicación al grupo, eligiendo una sala/espacio y destinando un tiempo de realización.

Estas serían las coordenadas comunes para crear la agenda: lugar, hora de comienzo y hora fin. Los contenidos y el estilo de cada sesión requerirá de la implicación de los participantes.

Inscripción

El formador coloca los pósteres de las sesiones en la pared o en el suelo y los participantes se inscriben en la sesión/es que deseen. En esta fase se da la mayor parte de la negociación, por ejemplo los participantes con propuestas de temas similares pueden decidir formar grupos o unir fuerzas y la gente puede pedir que las sesiones se ajusten en el tiempo para hacer posible su participación.

Sesiones

Los participantes se autogestionan y buscan lo que les interesa. Ahora bien, el formador debe advertirles de que pueden asistir a las sesiones actuando como "abejas" (moviéndose de sesión en sesión y extrayendo el máximo posible de toda

ellas, permaneciendo la totalidad del tiempo) o siendo “mariposas” (participando con conversaciones espontáneas y puntuales, normalmente breves, moviéndose de un taller o sesión a otra).

Informe de la sesión

En cada sesión un voluntario toma notas y prepara un informe (a mano u ordenador). El gran grupo se reúne en momentos predeterminados y al final se comparte e informa sobre lo trabajado.

Plan de Acción

La técnica del Espacio Abierto muchas veces incluye una sesión de planificación en la que los participantes priorizan acciones y forman equipos autogestionados para llevar a cabo los proyectos prioritarios. Las sesiones del Espacio Abierto son coordinadas por un equipo (compuesto por el coordinador de cada sesión y un miembro de la organización) que actualiza todos los progresos realizados en los proyectos.

Reflexión

El Espacio Abierto termina con una sesión plenaria en la cuál los participantes reflexionan sobre lo ocurrido. Al final cada participante recibe informes de la/s sesión/es.

Conviene que el formador explique cómo el Espacio Abierto, precisamente por su sencillez, es una herramienta eficaz en su dimensión práctica que, además, sirve para ofrecer parámetros de calidad en el proceso formativo. A menudo ocurre que los participantes se encuentran por primera vez con esta técnica innovadora y, precisamente por desconocerla, se sienten inseguros ante ella. Puede ser procedente realizar este tipo de comentarios a modo de información y contexto para que los participantes se sientan cómodos con la técnica.

El formador ha de intentar que no se pierda el mensaje principal de la jornada de trabajo, impidiendo en la medida de lo posible que el grupo pierda de vista que sigue inmerso en un proyecto formativo.

Yendo ligeramente en contra de lo estipulado por Harrison Owen, puede crearse la figura del secretario en cada uno de los grupos de debate / encuentro. Estos secretarios tomarán nota detallada del desarrollo del debate en los grupos. Esas notas podrán compartirse y ponerse en común o en plenario o como material a disposición de los participantes (imprimiéndolos y colgándolos en las paredes del local de trabajo, por ejemplo).



REFLEXIÓN-EVALUACIÓN (cómo ha ido)

Como formadores, y basándonos en nuestra experiencia, podremos proceder a una evaluación global intuitiva inmediatamente después del desarrollo de la actividad, pudiéndonos basar en lo que el grupo ha transmitido durante la dinámica.

No obstante, es muy procedente evaluar esta actividad siguiendo la metodología transversal, día a día, que proponemos (ver sección de herramientas de evaluación).

Una opción para evaluar es usar una evaluación abierta en plenario con carácter más emocional, ya que el Espacio Abierto genera frustraciones y emociones fuertes al asumir por primera vez frente al grupo el papel de formadores.

El resultado de un Espacio Abierto es una serie de informes escritos (uno por sesión). Dependiendo del enfoque didáctico que el equipo de formadores haya dado al Espacio Abierto, después de desarrollar la técnica, se puede llevar a cabo un proceso de planificación-acción para establecer equipos de trabajo conjunto y así mantener la motivación y el impulso. Se deberían seguir los criterios:

- Todos los temas importantes serán tratados.
- Los temas serán dinamizados por los participantes más cualificados.
- En un corto período de tiempo (uno o dos días), todas las ideas importantes, debates, datos, recomendaciones, conclusiones, preguntas, serán registrados en un informe comprensible, impreso y en manos de los participantes al terminar.
- Los resultados estarán disponibles para los participantes en tiempo real, para que los estén informados y puedan desarrollarse nuevas propuestas o proyectos, puedan surgir nuevas dudas, etc.



ESTA TÉCNICA FOMENTA (para qué la usaré)

La técnica del Espacio Abierto es una forma de permitir a todo tipo de personas de cualquier organización crear encuentros y eventos creativos. Es una práctica líder desde hace 15 años a nivel internacional.

Los participantes crean y gestionan sus propias agendas y sesiones de trabajo sobre un tema de importancia estratégica. Por ejemplo: ¿A qué temas se enfrenta la gestión del trabajo en red?

Con grupos de 5 a 1.000, se trabaja en sesiones de un día, asambleas de tres, o una reunión semanal de los miembros de un equipo.

Harrison Owen, creador de la técnica del Espacio Abierto, dice:

“La Tecnología Open Space es una forma rápida, barata y sencilla de mejorar encuentros o reuniones productivas. A un nivel más profundo, permite a las personas experimentar una organización de calidad distinta, en la cual los grupos de trabajo son autogestionados, el liderazgo compartido, la diversidad un recurso, no un problema, es una experiencia compartida, también es divertida. En resumen, se dan las condiciones para un cambio organizativo fundamental”.



COMENTARIO DEL FORMADOR (impresiones)

El Espacio Abierto funciona mejor cuando el trabajo a realizar es complejo, las personas y las ideas diversas, la necesidad de tratamiento y resolución de conflictos es grande y se dispone de poco tiempo. Consigue de una forma sencilla y potente que la gente y las organizaciones se pongan en acción cuándo y dónde sea necesario.

Aparentemente en el Espacio Abierto hay falta de estructura e improvisación, pero no es así. El Espacio Abierto está muy estructurado: se ajusta a la gente y al trabajo con tanta perfección, que pasa desapercibido.

Conviene tener claro **qué no es** la técnica del Espacio Abierto:

- Una sesión de tormenta de ideas.
- Una sesión de sugerencias magistrales.
- Una sesión de quejas o reclamaciones.
- Un día de juego.
- La anarquía total.

La idea fuerza de la iniciativa de Harrison Owen es que si los procesos de comunicación no funcionan en un seminario o congreso al uso habrá que reproducir un entorno estimulante en el que haya condiciones favorables para la comunicación y el intercambio.

¿Por qué funciona el Espacio Abierto?

Pues, entre otros factores, porque:

- Se abre un espacio de participación con límites sencillos y pocas reglas ¡que hay que respetar!
- Existe un pronunciado acento en la autorregulación del grupo y en la autogestión del tiempo, lo que hace que la responsabilidad de los miembros del grupo sea mayor.
- No hay un formador que provoque, lance o facilite sino que todos los participantes son formadores.
- Es flexible y adaptable.

- Cuando el formador estructura demasiado los ritmos, los tiempos, los contenidos, etc. el grupo se agota rápidamente. No es el caso del Espacio Abierto.
- Parte necesariamente de los conocimientos, bagaje, intereses y expectativas evidentes y ocultas de todos los participantes.
- Consigue equilibrio entre la parte emocional (metodología amena e interactiva) y los contenidos (temas serios).
- Crea un sistema acción – reacción que se desarrolla dentro del propio grupo.
- Permite eliminar la connotación negativa de estar en silencio.
- Permite cambiar de espacio para el debate.
- Hay escasa presión y sólo existe el enjuiciamiento que los demás participantes hacen de lo que tú has propuesto individualmente.
- Existe implicación de los participantes durante todo el proceso.
- Proporciona un sistema de parámetros completamente sociales: el compromiso con el grupo empuja a los participantes a implicarse en la actividad (sobre todo si se trabaja dentro de un grupo primario T-Group).
- ¿Hasta qué punto se es formativo y hasta qué punto puede manipular al grupo con la propuesta del Espacio Abierto? Resulta ser un espacio 100% formativo que, si permite algún grado de manipulación, es mínimo.

Problemas del Espacio Abierto:

- Siempre existe la presión de la incertidumbre o ansiedad acerca de si tu propuesta será aceptada.
- Si tu propuesta no es aceptada el propio participante reacciona con frustración.
- Es complicado (pero posible) recoger en una memoria todas las opiniones que se han vertido en los espacios de debate y trabajo.

“No se puede resolver un problema con la misma forma de pensar que lo creó”, Albert Einstein.

Bibliografía:

De Dalar International Consultancy - www.openspacetechnology.com

EL TENEDERO



PRESENTACIÓN (dónde estoy)

Se desarrolla en la sala en la que el grupo esté trabajando en plenario.



RECURSOS (qué necesito)

Formadores: únicamente el formador que dirija la actividad.

Materiales:

- Una cuerda de tender la ropa.
- Don anclajes en la pared para colgar una cuerda que tendrá que soportar ropa tendida.
- Pinzas.
- Papelógrafo y rotuladores.



CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO (cuántos somos, en qué edades, si pueden incluirse personas discapacitadas, etc.)

La técnica como tal (es decir, la metáfora inicial de usar ropa tendida como recurso para conducir al grupo hacia el análisis o hacia la evaluación) puede usarse con participantes desde 10 años aproximadamente, en adelante.

Obviamente, el uso que damos a la herramienta en el FOFO (hacer una radiografía de la formación en las entidades del Tercer Sector) requiere de unos participantes con un perfil muy específico: voluntarios, técnicos, directivos, usuarios, etc. de ONG. La edad mínima de estos destinatarios será más avanzada, pudiendo establecer un umbral en los 18 años.

10 personas puede ser un número mínimo suficiente de participantes (dos subgrupos de 5).

De 35 a 40 puede ser el número máximo: más de 6 subgrupos puede hacer que la actividad se prolongue demasiado.

Fácilmente adaptable para participantes con discapacidades físicas y motoras y/o psíquicas leves.



TIEMPO (cuánto tarda)

No menos de 30 minutos y no más de 60. Depende del tamaño del grupo, de si éste es participativo, etc.



DESCRIPCIÓN (paso a paso)

La formadora o formador explica al plenario que el objetivo de esta sesión de trabajo es que todos conozcamos la tipología y características del proyecto de

formación que cada una de nuestras organizaciones facilita tanto a técnicos como a voluntarios.

Para ello, se empleará la metáfora de que la formación que recibimos es una lavandería: sirve para que nosotros, técnicos y voluntarios, nos renovemos, nos reciclemos y, después, podamos trabajar (= vestirnos) en consonancia con las circunstancias de cada entidad.

La formadora o formador explica al grupo que existirá un código de equivalencias entre los tipos de formación y la ropa que aportemos a la lavandería:

- Talleres (1 o 2 días): pantalón de chándal.
- Seminarios (3 días de duración, o más): pantalón vaquero.
- Cursos de 1 año académico: pantalón de pinza.
- Reuniones: ropa interior.
- Formación on-line o semipresencial: zapatos de vestir.
- Master: chaqueta de abrigo.

En cuanto a la frecuencia en que se celebran los cursos de formación, el indicador puede ser la cantidad de prendas del mismo tipo que colgamos en la cuerda de tender.

En lo que se refiere a la calidad de la formación que recibimos, podremos reflejarla con la calidad de la ropa que colguemos: puede ser de segunda mano; puede ser carísima y de diseño; puede estar raída; puede ser muy sexy y provocadora; puede haberse comprado en el rastro; se le puede tener cariño; puede ser cómoda o incómoda; puede ser muy duradera o haberse roto en seguida; etc.

La formadora o formador motiva a los participantes para que creen nuevos códigos no establecidos anteriormente. La experiencia nos dice (no conviene que los participantes sepan esto) que algunos de los que los participantes suelen aportar, los siguientes nuevos códigos:

- Cursos inacabados: ropa cortada o doblada por la mitad.
- Semana monotemática: bolsas de viaje.
- Cursos sobre el terreno: botas.
- Módulos de formación inicial para voluntarios: uniforme nuevo.
- Seguimiento a los talleres de formación: camisa muy bien planchada.
- Talleres sobre cuestiones de género: chico vestido de chica.
- Formación sobre interculturalidad: ropa étnica.
- Mesas redondas: mantel.

Tras explicar las normas de la actividad, el facilitador divide al plenario en grupos de 5 personas. Les pide que vayan a sus habitaciones y que consigan la ropa necesaria para describir la formación que sus entidades les facilitan, estableciendo un margen de tiempo para hacer esta búsqueda.

Pasado este tiempo, los grupos habrán llegado al plenario y encontrarán con que los formadores han colocado una cuerda de tender que atraviesa la habitación. El formador les pedirá que, por turnos, vayan tendiendo la ropa y explicando el porqué de la elección de la ropa (cantidad, calidad, etc.), nuevos códigos, etc.

Acto seguido, la formadora dará al plenario un margen de tiempo para que debatan en torno a las preguntas:

- ¿Con toda la ropa que hay tendida, se puede afrontar el año completo, nuevas situaciones climáticas, etc.?
- ¿Qué prendas faltan y de qué prendas hay escasez?
- ¿Qué prendas son las más numerosas?

Con base en estas preguntas, se guiará al grupo para que llegue a conclusiones que sirvan para hacer una radiografía a la formación que se ofrece desde las entidades de voluntariado representadas en el grupo. El formador irá recogiendo estas conclusiones en el papelógrafo o pizarra.



REFLEXIÓN-EVALUACIÓN (cómo ha ido)

Como formadores, y basándonos en nuestra experiencia, podremos proceder a una evaluación global intuitiva inmediatamente después del desarrollo de la actividad, pudiéndonos basar en lo que el grupo ha transmitido durante la dinámica.

No obstante, es muy procedente evaluar esta actividad siguiendo la metodología transversal, día a día, que proponemos (consultar esta misma sección de herramientas de evaluación).



ESTA TÉCNICA FOMENTA (para qué la usará)

Esta dinámica, si se toma tal y como está enfocada, sirve para que el grupo llegue a un auto-análisis de la situación de los procesos de formación que las entidades sociales facilitan a sus técnicos y voluntarios.

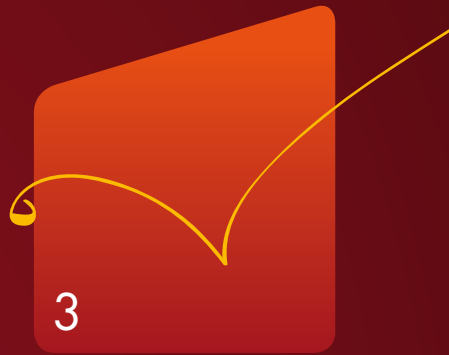


COMENTARIO DEL FORMADOR (impresiones)

La técnica puede combinarse con la posterior elaboración de una matriz DAFO (Debilidades, Fortalezas, Amenazas y Oportunidades). Dependiendo de las características del grupo, se puede confeccionar una matriz DAFO durante el espacio de debate y conclusiones.

En el contexto de un curso de Formador de Formadores, hemos empleado esta técnica para evaluar los procesos de formación. No obstante, se trata de una herramienta flexible que puede ser usada para analizar una amplia variedad de cuestiones.





DINÁMICAS DE TRABAJO EN EQUIPO

DINÁMICAS DE TRABAJO EN EQUIPO

En el contexto de las ONG y ONGD, es capital ofrecer un refuerzo a voluntarios, técnicos y personas con responsabilidades directivas para que mejoren sus habilidades de trabajo en equipo. Es un hecho que en las entidades existen diferentes roles de liderazgo y diversas formas de gestionarlo, en principio, diferentes a los parámetros de la empresa privada. Por otro lado, nos enfrentamos a la situación de rotación / temporalidad en la que están inmersas las personas que nos ofrecen su apoyo en el marco del voluntariado. Estos y otros factores hacen que consideremos que la formación en materia de trabajo en equipo es un contenido obligado para todo proceso formativo que podamos recibir u ofrecer las ONG.

Encontrarás a continuación dos técnicas sobre trabajo en equipo que han probado ser muy productivas cuando las hemos puesto en marcha durante los FOFO. Verás que guardan una relación estrecha con el módulo correspondiente, así como con la metodología general de estos cursos. Esperamos que puedas anotarlas, rediseñarlas y usarlas en tu entidad.

CONSTRUYENDO PUENTES



PRESENTACIÓN (dónde estoy)

Es necesario un espacio específico para la parte de la dinámica que se desarrolla en plenario: Durante la simulación, será importante contar con un espacio amplio e independiente por subgrupo con la condición de que los grupos no puedan verse entre sí.



RECURSOS (qué necesito)

Formadores:

Puede realizarse con un solo formador. Los formadores de apoyo serán los habituales en un curso de formación: hacer fotos para memoria fotográfica; ayuda en cuestiones



de intendencia (materiales); toma de notas para reflejar el desarrollo de la actividad en la memoria, etc.

Materiales:

- Toda clase de material de reciclaje: tubos de cartón, periódicos, cajas de embalaje, etc.
- Toda clase de material de oficina: bolígrafos, clips, folios de colores, folios blancos, etc.
- Cartulina.
- Pegamento.
- Tijeras.
- Reglas.
- Un coche de juguete.



CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO (cuántos somos, en qué edades, si pueden incluirse personas discapacitadas, etc.)

10-20 personas como mínimo. La edad de los participantes no debe ser obstáculo para el desarrollo de la actividad.

Puede adaptarse sin grandes complicaciones a grupos que cuenten con personas con discapacidades físicas y motoras, así como psíquicas leves.

Es recomendable intentar conseguir que en cada subgrupo se dé paridad.



TIEMPO (cuánto tarda)

De 2 horas a 2 horas y media, dependiendo de las características del grupo y de la capacidad de debate del mismo.



DESCRIPCIÓN (paso a paso)

1. El formador dividirá al gran grupo en tres subgrupos (o cuatro, dependiendo del tamaño del gran grupo). Les explicará en plenario que son los habitantes de tres / cuatro ciudades separadas por un río enorme. Después de años de discusión, la Comisión Europea ha decidido financiar la construcción de un puente para cruzar el río: cada ciudad se encargará de construir una parte del puente. Sin embargo, existe un problema: es imposible que las ciudades mantengan un contacto continuo durante el proceso de construcción. Solo una persona de un grupo podrá hablar con una persona del otro grupo para discutir el diseño del puente en dos intervalos. Cada grupo elegirá un portavoz para ser el mensajero.

Además, todas las partes del puente deberán ser exactamente iguales.

Se establece la presencia de un árbitro neutral de la Comisión durante todo el desarrollo de la actividad: no tomará partido, pero sí podrá guiar muy ligeramente el proceso y tomar fotos del mismo.

- 2. Cada grupo trabajará en un espacio diferente desde el que sea imposible ver u oír al otro grupo. Cada grupo encontrará en su espacio de trabajo todos los materiales para construir su parte del puente.

Lo único que saben sobre el diseño del puente es que todas las partes deben ser iguales y que éste debe permitir cruzar el río; el río tiene una determinada anchura, y el puente, una vez conectado, debe aguantar el paso de un coche de juguete.

Tendrán que decidir entre los grupos el ancho y alto del puente. Cada grupo tendrá media hora para elegir a su portavoz y dividir las tareas. Después de la media hora, el portavoz puede hablar en privado con los portavoces de los otros grupos durante cinco/diez minutos. Se permite solamente hablar, no intercambiar diseños ni materiales.

Después de esto, cada grupo tiene quince minutos/media hora para escuchar el informe del portavoz, para trabajar con el puente y para ajustar el diseño en caso de necesidad.

Tras esto, hay otro espacio de cinco/diez minutos para la reunión entre los portavoces. Después de la deliberación, los grupos tienen quince minutos/media hora más de trabajo y coordinación según las instrucciones acordadas por los portavoces.

- 3. Finalmente, los grupos se reúnen otra vez y presentan su parte del puente. El árbitro prueba el puente viendo si todas las partes son iguales y haciendo pasar por él un coche de juguete.
- 4. Después de la prueba con el coche de juguete, el grupo en plenario debate sobre el proceso de cooperación tanto dentro de su grupo como con los otros grupos: cómo se ha llegado a un acuerdo en la división de tareas, etc.
- 5. Reflexión y debate:
 - ¿Cómo se ha organizado el trabajo?
 - ¿Qué opinión tiene cada participante del sistema de organización del trabajo?
 - ¿Cómo se ha elegido el portavoz?
 - ¿Estaban todos participantes implicados en el trabajo?
 - ¿Cómo ha funcionado la negociación?
 - ¿Se ha trabajado con un único diseño o se ha ido cambiando durante el Proceso?
 - ¿Por qué?
 - ¿Ha surgido el conflicto dentro de cada grupo?
 - ¿Y entre los grupos?
 - ¿Qué problemas de comunicación han surgido entre los grupos?



REFLEXIÓN-EVALUACIÓN (cómo ha ido)

Como formadores, y basándonos en nuestra experiencia, podremos proceder a una evaluación global intuitiva inmediatamente después del desarrollo de la actividad, pudiéndonos basar en lo que el grupo ha transmitido durante la dinámica.

No obstante, es muy procedente evaluar esta actividad siguiendo la metodología transversal, día a día, que proponemos (ver sección de herramientas de evaluación).



ESTA TÉCNICA FOMENTA (para qué la usará)

Se trata de una actividad que apoyará los conceptos que definen el trabajo en equipo y el trabajo en red. Puede desarrollarse después de una sesión de contenido teórico, pero lo más oportuno es plantearlo desde la metodología del descubrimiento guiado, fijando los conceptos teóricos a partir del resultado que faciliten los participantes, que tendrá que ser reconducido desde el criterio del docente.

Con esta técnica se desarrolla un enfoque práctico y participativo mediante la simulación y el trabajo en equipo, y se fijan los conceptos de:

- Cooperación.
- Negociación.
- Papel de los componentes de un grupo.
- Elementos del trabajo en equipo.
- Vías de comunicación directa e indirecta durante el trabajo en red.

Usando esta herramienta, los participantes experimentan el proceso de cooperación y negociación, percibiendo su papel durante estos procesos. Además, aprenden las vías de comunicación indirecta con otro grupo sin saber mucho sobre él.

El formador puede poner estos elementos en relación directa con el tema central del curso formativo mediante una metodología de descubrimiento guiado.



COMENTARIO DEL FORMADOR (impresiones)

Debemos asegurarnos de que todos los subgrupos tienen los mismos materiales para el desarrollo de la actividad y algunos extras que contribuyan a crear confusión entre equipos.

De la misma forma, debemos asegurarnos de que es posible construir un puente usando parte de los materiales que entregamos.

Es sumamente importante que el formador responsable y los formadores de apoyo controlen el ritmo (tiempos) en que el grupo desarrolla las diferentes fases de la dinámica. Si esto no se consigue:

- La actividad puede hacerse interminable y aburrida.
- Podremos encontrarnos con que hemos invertido mucho tiempo en el desarrollo de la simulación y nos hemos quedado cortos en las conclusiones y en el debate.

Si estamos trabajando con un grupo multilingüe y contamos con servicio de traducción, es muy conveniente tener una reunión previa la persona que traduzca para que se cña a las instrucciones que se van a dar, y para que la traducción impulse el ritmo, no lo retarde.

Bibliografía:

Adaptado de 'The Bridge', Intercultureel Spelenboek, Centrum Informatieve Spelen, Leuven, Belgium.

Autor: Jugo Rostas: inclusionresources@salto-youth.net

EL COHETE



PRESENTACIÓN (dónde estoy)

La técnica puede desarrollarse en el espacio en el que el grupo haya estado trabajando en plenario. Si es al aire libre, es especialmente importante tener en cuenta las condiciones climatológicas (viento, sobre todo).



RECURSOS (qué necesito)

Formadores:

Puede realizarse con un solo formador. Los formadores de apoyo serán los habituales en un curso de formación: hacer fotos para memoria fotográfica; ayuda en cuestiones de intendencia (materiales); toma de notas para reflejar el desarrollo de la actividad en la memoria, etc.

Materiales:

- Material variado de reciclaje: tubos de cartón, periódicos, cajas de embalaje, cajas de cartón desmontadas, etc.
- Material variado de oficina: bolígrafos, clips, folios de colores, folios blancos, etc.

- Cartulinas.
- Pegamento.
- Cinta de embalar.
- Tijeras.
- Reglas.



CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO (cuántos somos, en qué edades, si pueden incluirse personas discapacitadas, etc.)

10 personas como mínimo. Poner en marcha esta técnica con un grupo de más de 40 personas puede resultar complicado.

La edad de los participantes no debe ser obstáculo para el desarrollo de la actividad.

Puede adaptarse sin grandes complicaciones a grupos que cuenten con personas con discapacidades físicas y motoras, así como psíquicas leves.



TIEMPO (cuánto tarda)

- División del plenario en subgrupos: 3 minutos.
- Normas de la actividad: 2 minutos.
- Desarrollo de la tarea: entre 20 y 30 minutos (más puede resultar tedioso y esta fase del ejercicio perdería la tensión que necesitamos).
- Debate y conclusiones: de 15 a 25 minutos, dependiendo de las características del grupo.



DESCRIPCIÓN (paso a paso)

El formador divide al plenario en grupos de un mínimo de 5 personas y un máximo de 10. Para hacerlo, se puede emplear una dinámica.

Se reparte a cada grupo una bolsa que contendrá materiales de oficina y de reciclaje. Explicará al grupo la única regla que hay que seguir:

“Este ejercicio tiene una sola regla, que es tan fácil que no repetiré: tenéis que construir un cohete tan alto como sea posible. Tenéis 15 minutos para realizar la tarea”.

Dado que previamente habremos creado un ambiente de competitividad con la dinámica de división de grupos, ante las instrucciones del formador los participantes entenderán que la tarea es “cada grupo tiene que intentar construir un cohete que sea más alto que el de los demás”. Obrarán en consecuencia.

Es posible que algún participante consulte al formador si hay que hacer un único cohete o un cohete por grupo; o si los materiales pueden compartirse; etc. Conviene que el formador no dé respuesta que defina estas cuestiones hacia uno u otro lado. La respuesta podría ser “las instrucciones están dadas y son fáciles de entender, por lo que no las voy a repetir; si necesitas materiales de otro grupo, intenta negociarlo con ellos; si crees que sólo hay que hacer un cohete, háblalo con los demás; etc.”.

En ocasiones, alguno de los grupos entiende las instrucciones literalmente e intenta convencer (a veces con éxito) a los demás grupos de que “sólo hay que construir un cohete y hay que hacerlo entre todos”.

El formador que coordina la actividad irá tomando nota acerca del proceso. Asimismo, irá presionando a los grupos informándoles del tiempo que queda para el final de la actividad. El formador de apoyo podrá tomar fotografías para la memoria o, incluso, para proyectarlas durante el debate.

Transcurrido el tiempo marcado, el formador señalará el fin de la actividad. Con el grupo en plenario, irá visitando el cohete o cohetes construidos para ver el resultado del esfuerzo. Cuando hayan pasado por todos ellos, agradecerá el trabajo e iniciará un aplauso que se convertirá en grupal.

Pedirá al grupo que se coloque en círculo para iniciar el debate. Tanto si la actividad ha tenido un resultado competitivo, como si ha sido cooperativo, el debate puede guiarse con las siguientes cuestiones:

- ¿Qué ha ocurrido durante la actividad?
- ¿Cómo nos hemos sentido en cada momento de la actividad?
- ¿Porqué los grupos han interpretado las instrucciones del formador desde un enfoque competitivo (“cada grupo tiene que construir un cohete que sea más alto que el de los demás”)?
- O, al contrario, ¿cómo han llegado los grupos a entender que había que construir un solo cohete mediante el trabajo cooperativo?
- ¿Ha existido el rol de mediador?
- ¿Cómo ha sido la comunicación entre los grupos?
- ¿Ha existido debate en lo que se refiere a la interpretación de las reglas del juego?
- ¿Podemos deducir algunos de los rasgos del trabajo en equipo?

El formador podrá guiar el debate para que las conclusiones sirvan de marco a la definición de trabajo en equipo, elementos que definen el trabajo en equipo, tipos de roles, etc.



REFLEXIÓN-EVALUACIÓN (cómo ha ido)

Como formadores, y basándonos en nuestra experiencia, podremos proceder a una evaluación global intuitiva inmediatamente después del desarrollo de la actividad, pudiéndonos basar en lo que el grupo ha transmitido durante la dinámica.

No obstante, es muy procedente evaluar esta actividad siguiendo la metodología transversal, día a día, que proponemos (ver sección de herramientas de evaluación).



ESTA TÉCNICA FOMENTA (para qué la usará)

Se trata de una actividad con la que, mediante un enfoque descubrimiento guiado, se trabajan los conceptos de:

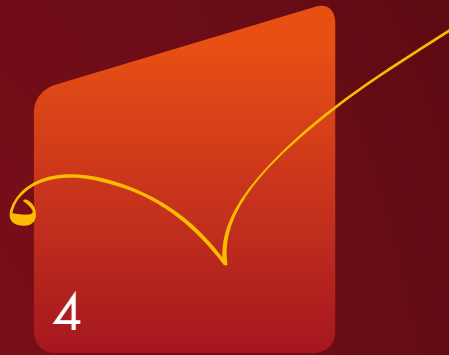
- Cooperación.
- Competición.
- Comunicación y normas en el trabajo en equipo.
- Mediación / negociación.
- Claves y conceptos que definen el trabajo en equipo.



COMENTARIO DEL FORMADOR (impresiones)

Para que la dinámica llegue al grado de conflicto que nos interesa, y con el objetivo de avivar el debate, conviene que la actividad que usemos para dividir al plenario en subgrupos contenga un cierto (discreto) sentido de competitividad.

Podemos hacer que todos los subgrupos tengan los mismos materiales para el desarrollo de la actividad, o todo lo contrario: hacer que algún subgrupo tenga manifiestamente más materiales que el resto, lo cual podrá ser un factor de competencia.



DINÁMICAS INTERCULTURALIDAD

DINÁMICAS INTERCULTURALIDAD

La formación intercultural y, descendiendo hasta la base, el autoconocimiento intercultural, son aspectos que se deben entrenar cuando trabajemos en el entorno de lo social y del voluntariado.

Conducir a nuestro equipo hacia la reflexión sobre conceptos como cultura, identidad, valores, estereotipos, prejuicios, etc. no sólo nos hará llegar a un mejor *nosce te ipsum* individual y a la asunción de los temores *al otro* que podamos tener. También, como personas, nos predispondrá hacia la convivencia y la tolerancia en una sociedad globalizada y, como formadores que somos, nos ayudará a afrontar las peculiaridades culturales, necesariamente diversas, de los participantes que disfruten de nuestros cursos.

Durante las sucesivas ediciones del FOFO hemos conseguido concatenar el módulo sobre interculturalidad con las siguientes técnicas. Te aseguramos que han servido para reforzar los conceptos teóricos y como retroalimentación del proceso de formación.

LAS TRES CULTURAS



PRESENTACIÓN (dónde estoy)

Lo deseable es contar con dos espacios para el trabajo en plenario:

- Uno a cubierto: para ofrecer las instrucciones a los participantes, así como para el debate final y las conclusiones.
- Otro al aire libre: para desarrollar la actuación / simulación. Dentro de este espacio, preferentemente al aire libre, se necesitarán:
 - Tres espacios separados e independientes para que los subgrupos preparen su simulación. Durante la preparación los grupos no deben tener contacto visual.
 - Un espacio central.



RECURSOS (qué necesito)

Equipo de formadores:

- Un formador que conduzca la actividad.
- Tres formadores de apoyo / observadores, siempre que sea posible. (Si no se dispone de formadores como tales, se puede encontrar la colaboración de tres participantes del propio grupo, siempre que se coordine previamente la actividad con su presencia y colaboración).

Materiales:

- Cartulinas, globos y papel cebolla, de color rojo, azul y verde; papel de aluminio; rotuladores anchos de diferentes colores; tijeras; cinta adhesiva estrecha y ancha.
- 3 copias de los guiones de cada cultura, impresas en papel rojo, azul y verde.
- 3 copias de los cuestionarios impresas en papel rojo, azul y verde.
- 1 copia impresas del esquema “La cultura como iceberg” por participante. Si se cuenta con cañón proyector o con retroproyector de acetatos se puede dejar de repartir este documento y proyectarlo en la sala.

Documentación necesaria:

- Guiones de las Tres Culturas.
- Cuestionario para cada una de las Tres Culturas.
- Cuestionario para el debate en plenario.
- Esquema “La Cultura como iceberg”.
- Ver módulo de interculturalidad.



CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO (cuántos somos, en qué edades, si pueden incluirse personas discapacitadas, etc.)

- Desde 12 años aproximadamente, en adelante.
- Entre 15 y 30 personas puede ser un número mínimo suficiente de participantes.
- Adaptable para participantes con discapacidades físicas y motoras y/o psíquicas leves.
- Sería perfecto poder conseguir que en cada subgrupo se diera paridad.



TIEMPO (cuánto tarda)

De 2 horas y media, a 2 horas y cuarenta y cinco minutos, aproximadamente.



DESCRIPCIÓN (paso a paso)

- Se divide al gran grupo en tres subgrupos proporcionados en tamaño y paritarios en sexo, siempre que sea posible. (3 minutos).
- Se ubica a cada subgrupo en una habitación o espacio diferente e independiente y se reparte a cada uno los papeles (guiones) con las características de su cultura: su tarea es leer cuidadosamente esas características y meterse en el papel. También se les distribuyen los materiales de papelería y accesorios necesarios para que confeccionen los trajes típicos de sus culturas.

Si es posible, cada subgrupo ha de contar con un monitor de apoyo u observador cuyo papel será:

- a) Leer a cada subgrupo un contexto y tareas comunes:
 “Sois miembros de una Asociación dentro de una cultura específica. El Consejo de Europa ha convocado a varias organizaciones de diferentes países para discutir sobre la futura Campaña ‘PARA LA DIVERSIDAD Y LA PARTICIPACIÓN’ que se organizará durante el año 2010.
 A esta reunión se enviará a 5 representantes que podrán asistir a la negociación de la Campaña. Las tres Asociaciones tienen que llegar a un acuerdo para elegir a cinco de esas personas que representen a las culturas de las tres Asociaciones en las reuniones con el Consejo de Europa.
 Tenéis que hacer una reunión conjunta en la que las tres Asociaciones lleguen a un acuerdo sobre qué cinco personas van asistir a las reuniones.”
- b) Activar la acción de los participantes y moderar el desarrollo de esta fase de la dinámica para que la tarea se complete debidamente.
- c) Guiar al subgrupo para que piensen en la cultura que tienen que representar y NO en lo que estarán haciendo los otros dos subgrupos, ni en cómo será el guión con el que están trabajando: hay que evitar que se pierda el efecto sorpresa.
- d) Tomar notas acerca de la negociación en cada subgrupo.
- e) Servir de ayuda en determinadas tareas como elaboración del vestuario.
- f) Hacer fotos para la memoria de la actividad formativa.

El monitor responsable de la actividad visitará de forma puntual cada uno de los subgrupos para supervisar y, llegado el caso, para aclarar dudas.

Se debe motivar y guiar a cada subgrupo para que representen todas las características de su cultura, pero no deben hablar de ellas sino sólo actuar demostrando su comportamiento, la manera de reaccionar frente a los entornos comprendidos en el guión, el concepto de distancia corporal en cada cultura, la manera de hablar, la forma de tomar decisiones, la relación entre sexos, las relaciones entre jerarquías, el concepto de tiempo (cronológico), etc.

Con los materiales entregados por el monitor de apoyo / observador, cada grupo debe confeccionar el vestuario y el atrezzo que represente su cultura, de acuerdo con la descripción de la misma reflejada en el guión. Asimismo, tienen que

ponerse nombres y prepararse para poner en práctica su cultura haciendo un breve ensayo general o acordando unas claves comunes o estrategias de actuación.

Si la cultura lo permite, se debe elegir un representante por grupo que tendrá el papel de portavoz (si la cultura carece de referente cultural para “liderazgo” o “portavocía” todo el grupo podrá hablar en representación del grupo).

Tanto el monitor de apoyo / observador como el monitor de la actividad deben pedir a los subgrupos que sean conscientes de las emociones que tienen que transmitir al interactuar con los demás, además de analizar de forma consciente el sistema de relaciones de los miembros de los otros grupos entre sí, así como de la relación entre grupos.

Todo el grupo tiene que saber desde el comienzo de la actividad que para esta primera fase de preparación cuentan con de 20 a 35 minutos, margen de tiempo que tiene que decidir el formador.

- Tras los 20 a 35 minutos de preparación, se convocan a las delegaciones de las tres culturas en plenario, en un espacio suficientemente amplio para el desarrollo de la actividad (si es posible, al aire libre).

Comienza la reunión. Se explica a las delegaciones de las tres culturas que durante la reunión en plenario se deben conseguir los siguientes objetivos:

- a) Las delegaciones deben negociar para elegir un total de 5 representantes para conformar el Consejo Principal que trabajará con los miembros del Consejo de Europa. Estos cinco representantes han de ser seleccionados partiendo de los miembros de las delegaciones.

Esta negociación puede durar entre 15 y 20 minutos (depende del proceso y de los estilos de actuación esta fase puede alargarse o ser más breve). Los formadores de apoyo / observadores y el monitor responsable de la actividad activarán la actuación, tomarán notas del proceso útiles para el debate posterior y se encargarán de fotografiar los momentos y escenas claves del proceso.

- b) Se debe parar la actuación / negociación de los subgrupos cuando el tiempo se acaba aunque no hayan llegado a un acuerdo. Sin hacerles cambiar de espacio escénico, se les explica que en esta fase tienen que dejar de representar su cultura. Se les entrega los cuestionarios (uno por subgrupo) para que den respuesta a todas las preguntas – se les debe motivar para que este proceso se haga en equipo y para que sea el portavoz de cada subgrupo quien anote las opiniones y conclusiones de los representantes de su cultura. Esta fase no debe durar más de 15 minutos.
- c) Tras haber completado los cuestionarios, se reúnen todos los subgrupos en plenario en el mismo escenario donde se esté desarrollando la simulación. El portavoz de cada cultura lee su cuestionario y las respuestas a las que se han llegado. No es un espacio de actuación ni de representación de la cultura propia o representación del guión. No es un espacio de discusión ni de

debate, sólo de cruce ordenado de opiniones (habrá más adelante un plenario mucho más abierto a opiniones, debate, etc.). Se ha de ser rígido con el turno de palabra de cada cultura dejándoles claro que es un espacio en el que se escucha a los demás, puesto que el objetivo de esta fase es comprobar si las opiniones que las otras culturas tienen de la nuestra afecta a la percepción de la cultura propia, si la cambia, si la agrade, etc. En turnos ordenados y evitando a toda costa solapamientos, después de que una cultura haya opinado sobre las otras dos, se pregunta a éstas qué percepción tienen de la opinión que esa otra cultura tiene de la suya: "Cultura azul, la cultura verde ha opinado sobre vuestro sistema de jerarquía diciendo que tal y tal e incluso han llegado a comentar que "los azules tal y cual". ¿Cómo percibís esta opinión de la cultura verde?". La fase acaba cuando todos han leído sus cuestionarios y cuando todos han reaccionado a los cuestionarios ajenos.

- d) Se retoma la negociación entre las delegaciones de las tres culturas para seleccionar a los cinco representantes del Consejo Principal que trabajará con el Consejo de Europa en la Campaña "PARA LA DIVERSIDAD Y LA PARTICIPACIÓN 2010". Es probable que la fase anterior (reflexión intercultural) haya servido para que cada subgrupo haya adoptado nuevas estrategias o posturas en función de la opinión de las otras culturas. El monitor responsable debe anotar cualquier cambio en ese sentido. Todos deben saber que cuentan con un máximo de 8 minutos para llegar a un acuerdo. Se les cronometra y se les va avisando del tiempo que queda. A los 8 minutos, sea cual sea la situación de la negociación, el monitor responsable presenta a los formadores de apoyo / observadores diciendo que son miembros del Consejo de Europa y les da la palabra. Los formadores de apoyo, ceremoniosa y amablemente, agradecen a las tres delegaciones su participación e interés, explican que culturas como las suyas hacen más rica la Unión Europea y les convocan a un espacio plenario para continuar con la actividad.
- Reunión en plenario.
 - a) Los formadores de apoyo / observadores y el monitor responsable de la simulación deberán conseguir de forma discreta que durante el plenario se deshagan los subgrupos de las Tres Culturas y que se mezclen sin ningún criterio de agrupación. Se les pide que se sienten formando un círculo para seguir con la actividad (2 minutos, durante la incorporación de los participantes).
 - b) Los formadores de apoyo pueden tomar fotografías para la memoria.
 - c) El formador responsable se dirigirá al grupo agradeciendo a los participantes que hayan estado activos durante la dinámica y menciona las notas más curiosas y/o relevantes que haya ido tomando durante la misma (5-7 minutos).
 - d) El formador responsable reconduce un debate en plenario partiendo de las preguntas del documento "Preguntas para plenario" e insertando las cuestiones o incidencias que hayan podido ir surgiendo durante la observación

de la actividad. (20 minutos mínimo; más si el grupo lo requiere, pero no mucho más para que no resulte aburrido).

El formador, además de moderar los turnos de palabra y de activar el debate, puede usar el siguiente esquema para aglutinar las intervenciones de los participantes en ideas-fuerza:

- Todos aprendemos a hacer, a ver y a percibir a lo largo de nuestras vidas en un proceso de socialización cultural.
- Personas diferentes y culturas diferentes tendrán una percepción diferente de la realidad: existe una diversidad cultural (incluso dentro de una misma cultura, puesto que ninguna es 100% homogénea).
- Cuando dos culturas diferentes toman contacto pueden darse situaciones de confusión y malentendidos: se produce un choque cultural.
- La comunicación, el respeto y la empatía nos ayudarán a entender el punto de vista del otro: llegaremos a un diálogo intercultural que siempre conlleva una mediación intercultural.

Los formadores de apoyo / observadores deben opinar sobre lo que ha ocurrido durante la dinámica como herramienta de activación del debate.

Como conclusión marco se puede explicar el esquema adjunto, repartiendo previamente 3 fotocopias del mismo: repartir sólo 3 fotocopias hará que el gran grupo se reorganice en tres grupos más pequeños que no coincidirán con los de las Tres Culturas. El esquema presenta la cultura como un iceberg.

- El formador responsable, tras presentar las conclusiones de grupo, convenientemente guiadas, pide a los miembros del grupo que den sus últimas opiniones y que no se queden con la sensación de haber querido decir algo y no haber podido.

En nombre del equipo de formadores, les agradece la participación en la esta actividad e inicia un aplauso para los voluntarios que, por lo general, continuará el grupo de forma espontánea.



REFLEXIÓN-EVALUACIÓN (cómo ha ido)

Como formadores, y basándonos en nuestra experiencia, podremos proceder a una evaluación global intuitiva inmediatamente después del desarrollo de la actividad, pudiéndonos basar en lo que el grupo ha transmitido durante la dinámica. No obstante, es muy procedente evaluar esta actividad siguiendo la metodología transversal, día a día, que proponemos (ver sección de herramientas de evaluación).



ESTA TÉCNICA FOMENTA (para qué la usará)

Se trata de una técnica de simulación y debate para trabajar la interculturalidad y el choque intercultural, que tiene como objetivos:

Acercar a los participantes el concepto de cultura, interculturalidad, multiculturalidad, choque cultural, mediación intercultural y aceptación cultural.

Aumentar la conciencia intercultural en los participantes usando las herramientas de la simulación y el debate, así como la técnica del descubrimiento guiado.



COMENTARIO DEL FORMADOR (impresiones)

Es una herramienta muy potente y productiva. Es sumamente importante que el formador responsable y los formadores de apoyo controlen el ritmo en que el grupo desarrolla las diferentes fases de la dinámica. Si esto no se consigue:

La actividad puede hacerse interminable y aburrida.

Podremos encontrarnos con que hemos invertido mucho tiempo en el desarrollo de la simulación y nos hemos quedado cortos en las conclusiones y en el debate.

Si estamos trabajando con un grupo multilingüe y contamos con servicio de traducción, es muy conveniente tener una reunión previa la persona que traduzca para que se ciña a las instrucciones que se van a dar, y para que la traducción impulse el ritmo, no lo retarde.

Guiones de las tres culturas:

El contexto que se facilita a los participantes:

Sois miembros de una Asociación dentro de una cultura específica. El Consejo de Europa ha convocado a varias organizaciones de diferentes países para discutir sobre la futura Campaña "PARA LA DIVERSIDAD Y LA PARTICIPACIÓN" que se organizará durante el próximo año.

A esta reunión se enviará a 5 representantes que podrán asistir a la negociación de la Campaña. Las tres Asociaciones tienen que llegar a un acuerdo para elegir a cinco de esas personas que representen a las culturas de las tres Asociaciones en las reuniones con el Consejo de Europa.

Tenéis que hacer una reunión conjunta en la que las tres Asociaciones lleguen a un acuerdo sobre qué cinco personas van asistir a las reuniones.

CULTURA VERDE

Valores, creencias, actitudes

- La mayoría de nuestra comunidad es profundamente religiosa.
- Todas las decisiones se toman por acuerdo general precedidas por la discusión muy seria.

Características no verbales de nuestro estilo de comunicación

- Cuando nos dirigimos a forasteros no miramos directamente a los ojos porque estamos convencidos de que hacerlo puede trastornarlos.
- Cuando nos dirigimos a alguien nos gusta guardar una distancia de 1 metro entre nosotros y nuestro interlocutor.

Características verbales de nuestro estilo de comunicación

- Cuando hablamos o debatimos de algo con alguien, evitamos a toda costa la confrontación directa.
- El silencio durante la conversación refleja un discurso positivo y constructivo.
- Los hombres son más inteligentes y analíticos que las mujeres. En nuestra cultura tanto hombres como mujeres nos comportamos según este principio.
- En situaciones de negociación, es costumbre que hombres y mujeres se sienten en dos grupos separados.

Saludo y estilo para dirigirse a los demás

- Nos dirigimos a los demás tratándoles con el apelativo de “Hermano” y “Hermana”, o “Hermanos” y “Hermanas”. Usamos este tratamiento entre nosotros y nosotras y hacia miembros de otras culturas.
- Nuestro saludo es “El Respeto y la Paz entre la gente”.
- Nuestro estilo de saludo es la reverencia suave, bajando la cabeza, cerrando los ojos y entrelazando los dedos de ambas manos delante del pecho.

CULTURA AZUL

Valores, creencias, actitudes

- Estamos convencidos de que cualquier cosa que ocurre en la vida es una cuestión del destino o de la suerte.
- Nunca dudamos de nuestro propio instinto: nuestra máxima es que “el razonamiento puede ser erróneo pero los sentimientos nunca se equivocan”.
- “La decisión final es más acertada cuanto más alta es la autoridad que la toma” – llevamos esta idea hasta sus últimas consecuencias.

Características no verbales de nuestro estilo de comunicación

- Somos muy flexibles en lo que se refiere a la gestión del tiempo porque para nosotros “el tiempo perdido no existe”.
- Cuando nos dirigimos a alguien, tanto de nuestra cultura como de una cultura diferente, buscamos un contacto visual directo, miramos siempre a los ojos nos acercamos lo máximo posible a la otra persona.
- Mientras nos dirigimos a alguien entendemos que lo más humano y educado es mantener un contacto físico, por lo que lo tocamos, sostenemos su mano o le llevamos nuestra mano a su hombro.

Características verbales de nuestro estilo de comunicación

- Expresamos y mostramos abiertamente y muy a menudo nuestra gratitud nuestros sentimientos, sean los que sean.
- Consideramos normal interrumpir a la persona que está hablando; igualmente, también creemos normal y aceptamos que los demás nos interrumpan cuando tenemos el turno de palabra.
- Las mujeres son más sabias que los hombres, y nos comportamos en consecuencia.
- Evitamos a toda costa cualquier tipo de conflicto, la confrontación directa y los desacuerdos innecesarios.

Saludo y estilo para dirigirse a los demás

- Siempre saludamos dando un efusivo abrazo: solemos mantener abrazada a la otra persona durante unos segundos porque así demostramos la cercanía de nuestra cultura y nuestro interés por otras culturas.
- Nuestras palabras de saludo son: “¡Hola, querida!” / “¡Hola, querido!”.
- Nos dirigimos a los demás usando su nombre propio y los repetimos numerosas veces durante la conversación.

CULTURA ROJA

Valores, creencias, actitudes

- Creemos que cada ser humano dirige su propio destino y su felicidad.
- Los argumentos que se dan son valorados de forma objetiva y de acuerdo con la lógica, dejando a un lado sentimientos o emociones.
- Por principios, sólo tomamos decisiones en una atmósfera democrática y siguiendo un proceso democrático y participativo.

Características no verbales de nuestro estilo de comunicación

- Somos muy estrictos con nuestro tiempo y no nos gusta perderlo ni aceptamos que se nos haga perder el tiempo.
- Expresamos abiertamente los sentimientos de enfado, cólera, descontento y alegría.
- Cuando hablamos con alguien demostramos nuestro respeto manteniendo una distancia de 2 metros aproximadamente.

Características verbales de nuestro estilo de comunicación

- Expresamos nuestras ideas y pensamientos de forma directa y sin vacilación.
- Hacemos muchas preguntas porque en nuestra cultura se demuestra así el interés por los demás. Una de nuestras máximas es que “hacer buenas preguntas es muy importante antes de actuar o tomar decisiones”.
- No tenemos por costumbre dar las gracias porque estamos seguros de que todo el mundo es feliz y está satisfecho con lo que hace.
- Consideramos que el conflicto es el mejor camino para tomar decisiones acertadas y para encontrar la mejor solución posible.
- En nuestra cultura el hombre y la mujer son iguales en todos los aspectos.

Saludo y estilo para dirigirse a los demás

- Nuestro saludo típico es el fuerte apretón de manos, pero después de darlo volvemos a mantener con nuestro interlocutor una distancia de 2 metros para demostrar nuestro respeto.
- Nos dirigimos a los demás con el saludo “Buenas tardes”.
- Nos dirigimos a los demás usando su apellido y consideramos que es obligatorio decir el título: Profesor, Doctor, Colega, Estudiante, etc.

CUESTIONARIO para CULTURA VERDE

¿Qué piensas de tu propia cultura?

.....
.....
.....

¿Qué piensas de la cultura azul?

.....
.....
.....

¿Qué piensas de la cultura roja?

.....
.....
.....

¿Qué piensas que la cultura azul piensa de tu cultura?

.....
.....
.....

¿Qué piensas que la cultura roja piensa de tu cultura?

.....
.....
.....

¿Qué piensas que la cultura azul piensa de sí misma?

.....
.....
.....

¿Qué piensas que la cultura roja piensa de sí misma?

.....
.....
.....

CUESTIONARIO para CULTURA AZUL

¿Qué piensas de tu propia cultura?

.....
.....
.....

¿Qué piensas de la cultura verde?

.....
.....
.....

¿Qué piensas de la cultura roja?

.....
.....
.....

¿Qué piensas que la cultura verde piensa de tu cultura?

.....
.....
.....

¿Qué piensas que la cultura roja piensa de tu cultura?

.....
.....
.....

¿Qué piensas que la cultura verde piensa de sí misma?

.....
.....
.....

¿Qué piensas que la cultura roja piensa de sí misma?

.....
.....
.....

CUESTIONARIO para CULTURA ROJA

¿Qué piensas de tu propia cultura?

.....
.....
.....

¿Qué piensas de la cultura azul?

.....
.....
.....

¿Qué piensas de la cultura roja?

.....
.....
.....

¿Qué piensas que la cultura azul piensa de tu cultura?

.....
.....
.....

¿Qué piensas que la cultura roja piensa de tu cultura?

.....
.....
.....

¿Qué piensas que la cultura azul piensa de sí misma?

.....
.....
.....

¿Qué piensas que la cultura roja piensa de sí misma?

.....
.....
.....

GUION DEBATE “TRES CULTURAS”

- ¿Qué ha pasado?
- ¿Cuál ha sido mi sentimiento hacia los miembros de mi grupo?
- ¿Cómo he sentido mi rol en el grupo?
- ¿Mi voz ha sido escuchada?
- ¿He podido proponer?
- ¿Podéis definir los roles que surgieron?
- ¿Hubo conflicto?
- ¿Cómo se resolvieron?
- ¿Qué piensas del proceso de tu grupo?

ALBATROS



PRESENTACIÓN (dónde estoy)

Es necesaria una sala de dimensiones acordes con el desarrollo de la actividad y con el tamaño del grupo.

Si intentamos poner en marcha esta actividad al aire libre, tenemos que tener en cuenta las condiciones del escenario: hay velas y globos; la acústica tiene que ser buena de forma que todos podamos escuchar las opiniones de todos durante el debate; puede que haya personas que pasen por allí y se unan al grupo de forma espontánea, interfiriendo en la actividad; etc.



RECURSOS (qué necesito)

Formadores:

Puede desarrollarse solamente con dos formadores: un hombre y una mujer. Sin embargo, la experiencia nos dice que es mucho más productivo contar con cuatro formadores (dos hombres y dos mujeres), de forma que el debate se pueda conducir con un estilo coral, y con un facilitador para dirigir el debate.

Si podemos tener con formadores de apoyo, estos se podrán encargar de hacer fotos para memoria fotográfica; tomar notas; moderar el debate desde la posición de los participantes; ayudar en cuestiones de intendencia (montar el escenario); etc.

Materiales:

- 3 Cuencos o tazones: para lavarse las manos, para la bebida y para la comida.

- Agua y un alimento cualquiera, adecuado al papel que va a tener en la técnica: galletas, patatas fritas, cacahuetes, etc.
- Una sábana o cualquier tela para los hombres y mujeres de Albatros.
- Sillas para los hombres de Albatros.
- Velas, incienso, cojines, globos de colores y otros materiales para ambientar el espacio.
- Opcionalmente, un reproductor de CD y música para relajación o sonidos de la naturaleza (evitando música étnica: con el maquillaje y el ambiente, no queremos llegar a un resultado tribalista).
- Pinturas de cara para maquillar ligeramente a los albatrosianos.



CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO (cuántos somos, en qué edades, si pueden incluirse personas discapacitadas, etc.)

10-20 personas como mínimo.

La edad de los participantes puede ser de los 15 años en adelante. No es necesario que los integrantes del grupo tengan una edad homogénea y, de hecho, tener un grupo mixto en cuanto a las edades puede enriquecer la actividad, si sabemos conducir esta circunstancia. En caso de estar trabajando con personas de edad avanzada, hay que tener en cuenta que será complicado que permanezcan largo tiempo de rodillas.

Es recomendable hacer todo lo posible por tener un grupo paritario.

Puede adaptarse sin grandes complicaciones a grupos que cuenten con personas que sufran discapacidades físicas y motoras, así como psíquicas leves.



TIEMPO (cuánto tardo)

2 horas, como mínimo. La duración depende de la capacidad que tenga el grupo para el debate.



DESCRIPCIÓN (paso a paso)

La técnica Albatros consta de dos partes:

- Escenificación / simulación: saludos ceremoniales entre los miembros de la cultura de Albatros y unos extranjeros.
- Debate sobre lo que ha ocurrido durante la simulación y conclusiones, parte central del ejercicio.

1 Escenificación / simulación:

Para preparar el escenario:

- Se colocan las sillas de los hombres de Albatros en el centro de un semicírculo (1 silla por hombre albatrosiano).
- En los extremos del semicírculo, a ambos lados de donde están los hombres de Albatros, se preparan sillas para los invitados a entrar en la cultura de Albatros.
- Entre silla y silla debe haber espacio suficiente para que una mujer albatrosiana o una invitada, según corresponda, puedan permanecer arrodilladas.
- En el espacio reservado para las mujeres, se colocan los tres cuencos: uno con agua para lavarse las manos, otra con el agua para beber y el último con el alimento que hayamos decidido (galletas, por ejemplo).
- Conviene que el espacio esté en semipenumbra. Tenemos que usar todas las herramientas que tengamos a mano para dar un ambiente tranquilo y ligeramente ceremonial. Usa el incienso a discreción.
- En el espacio central del semicírculo se colocarán unas velas encendidas, con las que se puede formar un triángulo u otra figura.
- Pueden esparcirse globos hinchados por toda la sala. Es ambientación, pero también es interesante la reacción de los participantes ante los globos: a veces ni los tocan pero otras los explotan a pisotones o espachurrándolos, o cogen uno y lo mantienen en el regazo durante toda la actividad. La reacción ante los globos da juego en el espacio de debate.
- Es conveniente no dar opción a que el grupo de participantes se siente. Si hay sillas en la sala, recomendamos que se apilen. Estar de pie puede ayudar a que centren su atención en la actividad.

2 Desarrollo

Para provocar el efecto sorpresa, es recomendable que los participantes esperen fuera de la sala hasta que se les dé permiso para entrar. Es positivo que no tengan demasiada información previa de qué van a hacer ni de en qué consiste la actividad. Se encontrarán con el ambiente que hemos creado y el efecto simulado de choque cultural será mayor.

El ambiente debe ser relajado, sereno, ceremonial pero confortable. La actitud de los albatrosianos, cortés y no impositiva. Son tranquilos, reservados, dulces y amables, y no tratan con brusquedad a sus invitados. Sólo las mujeres se tocan unas a otras durante las ceremonias y a otras mujeres para descalzarlas.

Las dos mujeres de Albatros abren la puerta y, con el uso de gestos, invitan al grupo a entrar. El idioma de Albatros consta de:

- Silbidos para hacer notar reprobación o crítica.
- Murmullos para aprobar para expresar acuerdo.
- Chasquidos con la lengua que sirven, en línea general, para captar la atención, transmitir informaciones, etc.

Las mujeres albatrosianas dejarán que los hombres del grupo de participantes entren en la sala libremente.

A las mujeres del grupo, les irán indicando que esperen: las dos mujeres albatrosianas harán lo posible por ir descalzando a las mujeres del grupo (quizás alguna opondrá resistencia). Una mujer albatrosiana puede dedicarse a pedir a las chicas que no entren aún mientras la otra mujer albatrosiana puede ir arrodillándose para descalzar a las participantes. Según vayan estando descalzas, se les puede ir dando permiso para acceder a la habitación.

En este intervalo, los hombres habrán tomado posiciones; habrán empezado a hablar entre ellos; probablemente hayan cogido globos de la cultura albatrosiana y los habrán explotado (con la amable reprobación de los hombres de Albatros, que les habrán silbado); quizás hayan cogido alguna vela o la habrán intentado apagar; quizás hayan intentado hablar con los hombres de Albatros o, incluso, se habrán sentado en las sillas vacías destinadas a los invitados.

Tras cumplir su misión, las mujeres albatrosianas van con calma a sus lugares. Si hay alguien sentado en las sillas de los invitados, le indicarán amablemente que se levante y vaya a la zona en la que está el grupo. Al pasar al lado de las velas, se detendrán a mirarlas; si hay alguna vela apagada, la volverán a encender. En su camino, irán colocando los globos e introducirán en el semicírculo varios de ellos, que cogerán con las manos.

Dos hombres de Albatros han estado desde el principio en escena, sentados en las sillas centrales del semicírculo, en silencio y mirando de forma seria pero cordial, cómo se desarrolla la situación. Las palmas de las manos en las rodillas. Las piernas no han de estar cruzadas. Cada mujer permanece de rodillas al lado de un hombre.

Los cuatro ciudadanos de Albatros van vestidos con una sábana, las mujeres descalzas y los hombres calzados. Las mujeres han de mirar al suelo mientras permanezcan de rodillas. El hombre, en actitud cordialmente albatrosiana, debe mirar a los espectadores (participantes).

Tras permanecer así durante un minuto, aproximadamente, una mujer albatrosiana se levanta y se acerca a los participantes. Los mira y los estudia sin tocarlos. Escoge

primero a varios hombres (en el número que hayamos acordado los formadores, los más altos del grupo), los guía a sus sillas y les indica su posición: les indica sin hablar que se sienten, igual que están sentados y colocados los hombres albatrosianos. Después, elige a varias mujeres (tantas como hombres; las chicas más menudas que haya en el grupo) y las acompaña al lado de cada uno de los hombres; les señala con gestos y con el idioma de Albatros que han de permanecer arrodilladas al lado de cada hombre y mirando al suelo.

Durante la selección de los participantes, las mujeres albatrosianas se consultarán entre ellas, con gestos. Darán a entender que eligen a las chicas porque son bajitas y porque tienen los pies grandes, y que eligen a los chicos porque son los de mayor estatura.

Seguidamente, se procede a la ronda de saludos.

Los dos hombres de Albatros se levantan y se saludan entre ellos: se cogen por los hombros y se dan repetidos golpecitos; después se cogen por las caderas y se dan palmadas en las caderas; finalmente, frotan entre sí sus piernas derechas.

A continuación, al ritmo pausado propio de Albatros, cada hombre albatrosiano se desplaza hacia la silla de uno de sus invitados. Le van indicando uno a uno que se levanten para proceder al saludo que hemos descrito antes. Según le les saluda, se les pide que vuelvan a sentarse.

Tras el saludo entre hombres, viene el de las mujeres: el saludo de las albatrosianas consiste en arrodillarse y frotar con las manos las tibias y el empeine de los pies de la mujer a la que se saluda. Primero lo hacen entre ellas, en el centro del semicírculo. Luego, las dos mujeres Albatrosianas se acercan a las invitadas y, una a una, les indican que se levanten. Proceden al saludo descrito. Las mujeres de Albatros solicitan amablemente a las mujeres del grupo que correspondan al saludo.

Cuando ha finalizado la ronda de saludos, Albatrosiano e invitados han de permanecer en sus sitios: los hombres sentados, las mujeres arrodilladas a su lado, mirando hacia el suelo.

Se permanece en pausa: todos esperan. Los miembros de Albatros permanecen serenos, amables, pero no sonríen ni expresan con el rostro los distintos sentimientos o reacciones suscitados por el círculo, silban en dirección a cualquier visitante que se ría, hable o altere la ceremonia de cualquier modo. Sin embargo, cuando silban en señal de recriminación, lo hacen sin ira.

Durante estas pausas, que conviene prolongar para aumentar el efecto, los hombres de Albatros empujan hacia abajo de vez en cuando y con suavidad, la cabeza de la mujer que está a sus pies.

Tras la pausa, las mujeres de Albatros recorren el semicírculo llevando cada una un cuenco con agua. Lo acercan a cada hombre del círculo, comenzando por los de Albatros: ellos sumergen los dedos de la mano derecha en el tazón, levantan la mano y la sacuden graciosamente para secarla. Las mujeres no se lavan las manos. Las mujeres de Albatros vuelven a su sitio.

Cuando los hombres se lo indican con un chasquido, las mujeres se levantan y ofrecen comida a cada uno de los hombres por turno, comenzando por los hombres de Albatros. Cada mujer coge la comida con los dedos y pone una pequeña cantidad en la boca de cada uno de los hombres. Cuando reciben la comida, los hombres de Albatros expresan su satisfacción con un fuerte murmullo o gruñido durante el que se frotan el vientre de forma muy visible. Cuando todos los hombres han comido, las mujeres de Albatros dan de comer a las mujeres, una detrás de otra. Después, volverán a sus sitios, de rodillas, junto a los hombres de Albatros.

Se hace una segunda pausa. Los hombres de Albatros vuelven a hacer el gesto de empujar suavemente las cabezas de sus respectivas compañeras.

Se pasa después a la bebida. Siguiendo el mismo ritual, las mujeres de Albatros pasan en primer lugar los vasos a los hombres de Albatros, después lo hacen al resto de los hombres y terminan con las participantes.

Las albatrosianas vuelven a su sitio y se arrodillan, la mirada hacia la tierra.

El último paso de la ceremonia consiste en la repetición de los saludos, tal como se ha descrito anteriormente, primero los hombres, luego las mujeres. Después, los hombres vuelven a sus sillas, las mujeres vuelven a arrodillarse. Los cuatro bajan sus miradas al suelo y permanecen en silencio durante algo menos de medio minuto. Los hombres se levantan y, con un chasquido de lenguas, indican a las mujeres que se incorporen. Las mujeres avanzarán hasta las velas, las levantarán y las apagarán una a una. Con todas apagadas, permanecerán brevemente firmes y mirando hacia el suelo. Los hombres empezarán a andar para salir de la sala y las mujeres les seguirán a una cierta distancia. Los hombres pararán ante la puerta cerrada y serán las mujeres quienes la abran. Saldrán primero los hombres, luego las mujeres, que cerrarán la puerta.

Conviene que los ciudadanos de Albatros permanezcan un par de minutos fuera de la sala para dar tiempo a que lo participantes comiencen a hablar, murmullen,

etc. Mientras, los hombres y mujeres albatrosianos pueden quitarse la sábana y el maquillaje para recuperar su personalidad de formadores e iniciar el debate.

La técnica de Albatros pretende dar a los participantes la oportunidad de aprender a deducir mediante la observación el significado conjunto de acontecimientos que suceden a su alrededor. Dada la importancia de este aspecto de “observación cultural”, hay que vigilar que este ejercicio se realice con la mayor coherencia posible.

3 Debate

Es la parte más importante del ejercicio. Sus objetivos son:

- Observación cultural: permite a los participantes comprobar sus dotes de observación, deducir un comportamiento correcto a partir de distintos indicadores verbales y formarse una idea de una sociedad diferente a la propia.
- Toma de conciencia de sí: cada participante tiene la oportunidad de analizar sus propias reacciones y sentimientos; esto le permitirá conocerse mejor así mismo y tomar perspectiva de su relación con la cultura propia y con otras culturas diferentes.

Para guiar el debate, los formadores pueden emplear el siguiente cuestionario:

- ¿Qué ha ocurrido durante la actividad? ¿Qué es lo que hemos presenciado?
- ¿Dónde estaban los personajes? ¿Qué hacían exactamente?
- ¿Era una cultura muy diferente a la nuestra? ¿Qué se puede destacar de esta otra cultura? ¿Cómo podría definirse esta cultura? ¿Qué rasgos tiene? ¿Qué características han llamado más la atención? (decoración del país Albatros –globos, velas, etc.-; lenguaje; machismo; indumentaria; dieta; parsimonia; etc.) ¿Qué rasgos de su cultura hemos conocido?
- ¿Cómo se comunicaban entre ellos? ¿Cómo se comunicaban con los participantes? ¿Qué papel juega el idioma? ¿Qué papel juegan los gestos? ¿Qué querían decir con el lenguaje y con los gestos? ¿Estamos interpretando el idioma y los gestos o estamos juzgándolos? ¿Existe diferencia entre interpretación y juicio?
- Preguntas para los participantes a los que se ha invitado a entrar en la cultura Albatros: ¿qué les ha ocurrido durante la visita?; ¿cómo se han sentido?; ¿cómo creen que se han sentido las mujeres invitadas?; ¿y los hombres?; ¿cuál ha sido la reacción o la impresión personal durante la visita a la cultura Albatros?
- Se pueden formular las mismas preguntas a los participantes que no han sido seleccionados para acceder a la cultura Albatros.
- La actividad reproduce una situación ficticia en un entorno controlado. ¿Cómo reaccionaríamos en una situación real? ¿Alguno de los participantes ha experimentado en la vida real una situación equiparable a la provocada con la actividad de Albatros? Hay que tener en cuenta que:

- Las reacciones son personales, no buenas ni malas, se trata de que los participantes compartan cómo han vivido una experiencia individual.
- Si la sensación vivida ha sido real, también lo habrá sido la respuesta: aceptemos la responsabilidad de las propias acciones.
- ¿Nuestros prejuicios culturales influyen sobre nuestras observaciones acerca de la otra cultura?

Llegados a este punto del debate, el formador indica a los participantes que la interpretación / crítica que han hecho de la cultura de Albatros no coincide con la realidad. Los verdaderos valores de la cultura albatrosiana se puede resumir como sigue:

- La sociedad de Albatros concede mucho más valor a las mujeres que a los hombres:
 - La tierra es sagrada, se bendice la fecundidad, los seres capaces de dar vida (esto es, las mujeres) se unen con la tierra. Por lo tanto, las mujeres son las únicas, por su cualidad intrínseca, capaces de caminar directamente sobre el suelo. Por eso:
 - Los hombres tienen que llevar calzado, y sus saludos no tienen relación alguna con la tierra.
 - En los saludos que intercambian las mujeres destacan sobre todo el suelo y los pies.
 - Solamente las mujeres están autorizadas para preparar y servir los frutos de la tierra.
 - Los papeles del hombre y la mujer en la sociedad albatrosiana reflejan esta relación con la tierra aunque para un observador externo las cosas parecen tener un sentido distinto.
 - El hombre de Albatros empuja la cabeza de la mujer arrodillada, porque ésta es responsable de recordarle al hombre la importancia de las cosas sagradas. La mujer acerca al hombre el concepto de lo sagrado a través de su meditación. El hombre toca la cabeza de la mujer para que la mujer lo proteja contra el olvido.
 - El hombre de Albatros bebe y come primero para proteger a la mujer y a todo lo que ella representa de cualquier daño o deshonra.
 - Los naturales de Albatros tienen un lenguaje complejo, aunque durante la ceremonia de los saludos sólo se utiliza una parte del mismo: chasquidos, murmullos y silbidos. Las personas de Albatros se comunican por telepatía, y los sonidos que emiten sirven principalmente para atraer la atención de su interlocutor.
 - Esta sociedad valora la tranquilidad, la serenidad y la majestuosidad. Los naturales de Albatros son pacíficos, acogedores con los extranjeros, amables y tolerantes.
 - Los albatrosianos comen y beben lo que quieren, incluso aunque a veces no sea del gusto de los visitantes.

- Su modo de vida y sus ceremonias (las rondas de saludos, por ejemplo) están consagradas por el uso y basadas en una tradición que se pierde en la noche de los tiempos: para ellos, es evidente que son correctas y convenientes.
- Hay que destacar este último aspecto: es importante dejar claro que los naturales de Albatros tienen presente e interiorizado que lo que está establecido, está establecido. Los miembros de Albatros, como cualquier otro pueblo, parten inconscientemente del principio de que su sociedad es NORMAL. Conviene hacer que los participantes perciban esta idea en la continuación del debate.
- Los albatrosianos, obviamente, perciben su cultura como normal, por lo que presuponen que los visitantes desean que se les salude. Igualmente, presuponen que el visitante sabe, al igual que ellos, lo que es adecuado, aunque son tolerantes y corrigen amablemente las desviaciones de la norma.
- En Albatros, sólo las mujeres pueden decidir a quien invitar para participar de su cultura. Por eso han sido ellas quienes han elegido de entre los participantes, a los más adecuados desde los parámetros de la cultura.
- Han decidido invitar a las mujeres más bajitas y con pies más grandes porque, según los parámetros culturales de Albatros, va a estar en mejor contacto con la tierra. Y han escogido a los hombres más altos del grupo porque sus cabezas están más alejadas de un símbolo femenino como es la tierra. Parten de la base de que las mujeres bajas y de pies grandes y los hombres altos son plenamente conscientes de la necesidad de ser seleccionados.
- La ceremonia está dedicada a los saludos, por lo que no es representativa del conjunto de la sociedad. Así, por ejemplo, aunque una misa es una muestra válida del comportamiento de una sociedad, no es representativa del conjunto de su cultura.
- Las mujeres son las depositarias de uno de los conceptos más relevantes en la cultura Albatros: la espiritualidad. En Albatros:
 - Las velas son símbolo del tránsito de una vida terrenal a una vida espiritual y de meditación. Por eso sólo las mujeres pueden encender y a pagar las velas.
 - Los globos simbolizan el alma de los antepasados, que permanece junto a los albatrosianos. Sólo las mujeres pueden cuidar de los globos, tocarlos y colocarlos.

De cualquier manera, lo importante es que todos los participantes en el juego del Albatros se sumergen dentro de una cultura diferente, que no es necesario explicar o justificar. Cada cual debe mentalizarse para ver que un miembro de Albatros es un ser completo, evidente y convencido de su legitimidad, del mismo modo que nosotros mismos lo somos en otra cultura.

Se puede continuar el debate con las siguientes preguntas:

- ¿Hasta qué punto es útil esta actividad para acercarnos a una percepción de la propia cultura?
- ¿Hasta qué punto es útil esta actividad para acercarnos a una percepción de otra cultura?
- ¿Podemos llegar a una definición conjunta de “cultura”? ¿Y de “interculturalidad”? Entre ambos, ¿dónde queda el concepto de “tolerancia”?

Para concluir la actividad, el formador agradecerá la participación y la tolerancia al grupo, especialmente a los participantes que han sido invitados a pasar un momento en Albatros. Iniciará un aplauso y hará que el grupo se una a él.



REFLEXIÓN-EVALUACIÓN (cómo ha ido)

Como formadores, y basándonos en nuestra experiencia, podremos proceder a una evaluación global intuitiva inmediatamente después del desarrollo de la actividad, pudiéndonos basar en lo que el grupo ha transmitido durante la dinámica.

No obstante, es muy procedente evaluar esta actividad siguiendo la metodología transversal, día a día, que proponemos (ver sección de herramientas de evaluación).



ESTA TÉCNICA FOMENTA (para qué la usaré)

Albatros es una técnica que, en principio, se centra en los conceptos de cultura, e interculturalidad, fomentando entre el grupo su inmersión en una situación de encuentro / choque cultural. Nos permite hacer que los participantes lleguen a una mejor percepción del papel que tienen en su cultura, de cómo el entorno condiciona sus interpretaciones y de cuáles son sus reacciones, simuladas y reales, ante otras culturas. Con Albatros estamos impulsando el espíritu crítico y autocrítico del grupo.



COMENTARIO DEL FORMADOR (impresiones)

Se trata de una herramienta que, aunque centrada en la interculturalidad, podremos reconducir hacia conceptos como tolerancia, educación para la paz e, incluso, gestión del hecho multicultural en grupos (equipos de voluntariado, ONG, etc.).

Si podemos desplegar esta herramienta ante un grupo con personas de diferentes edades (mixto, en este sentido), podremos obtener un panorama tras-generacional del hecho intercultural. Quizás podamos dar un enfoque que tenga que ver con la

emigración: muchos abuelos fueron emigrantes y la mayoría de los nietos conocen el fenómeno de la inmigración.

En cualquier caso, es importante tener un grupo paritario, ya que el enfoque de género va a estar presente de forma transversal cuando pongamos en marcha Albatros.

VIAJE AL PAÍS DE LOS HOTENTOTES



PRESENTACIÓN (dónde estoy)

Para esta dinámica necesitaremos cuatro espacios diferenciados:

- La sala en la que se esté trabajando en plenario.
- El pasillo de acceso a la sala de plenario o una habitación cercana.



RECURSOS (qué necesito)

Formadores:

La técnica puede ponerse en marcha únicamente con un formador que dirige la actividad. No obstante, se agilizará el desarrollo de la simulación si se cuenta con un formador de apoyo a la hora de leer por separado a los grupos las normas de las dos culturas.

Opcionalmente, durante la fase de debate, todo el equipo de formadores puede incentivar al grupo de forma coral.

Materiales:

Para los Hotentotes (grupo que acoge):

- Caramelos, papel continuo, bolsas de basura, sillas, mesas, rotuladores, y cualquier otro material de oficina o reciclaje que pueda servir para ambientar la sala.
- Puede ponerse a disposición del grupo un reproductor de CD y álbumes con músicas de varios tipos, desde clásica hasta músicas del mundo, sonidos de la naturaleza, etc.
- Fichas con las normas de los Hotentotes, una por participante.

Para el grupo visitante:

- Una venda por cada integrante del grupo.
- Cartulinas, tijeras, folios, y cualquier otro material que pueda ser útil para elaborar el regalo que tienen que entregar.
- Fichas con las normas del grupo visitante, una por participante.

Para los formadores: ficha para guiar el debate.



CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO (cuántos somos, en qué edades, si pueden incluirse personas discapacitadas, etc.)

14 personas como mínimo (2 subgrupos de 7 personas). Por el desarrollo de la dinámica y del debate, un grupo de 40 participantes puede comenzar a ser excesivo. En caso de estar manejando grandes grupos, será necesario poner en marcha la dinámica en dos espacios diferentes y comparar posteriormente los resultados mediante las notas que vayan tomando dos formadores -secretarios (uno en cada grupo).

La edad de los participantes puede ser de los 15 años en adelante.

Es recomendable hacer todo lo posible por tener un grupo paritario.

Puede adaptarse sin grandes complicaciones a grupos que cuenten con personas que sufran discapacidades físicas y motoras, así como psíquicas leves.



TIEMPO (cuánto tarda)

- Introducción: 5 minutos.
- División del plenario en 2 grupos: 2 minutos.
- Simulación:
 - Instrucciones: 4 minutos.
 - Preparación: de 10 a 15 minutos.
 - Desarrollo: de 15 a 20 minutos.
- Debate y conclusiones: de 30 a 40 minutos.



5.- DESCRIPCIÓN (paso a paso)

Introducción

El encuentro entre culturas se ha producido históricamente a través de diversos medios: las migraciones, el comercio, la conquista o los viajes individuales. El desarrollo tecnológico de los medios de comunicación y del transporte ha transformado desde el siglo XIX la dimensión y las características de dichos intercambios. El formador explica que en este momento del curso se va a experimentar un encuentro entre dos culturas.

División del plenario en 2 grupos.

El formador divide al plenario en dos grupos empleando una breve dinámica de las que se usan para estos fines.

Simulación

El formador mantiene al grupo de los hotentotes en la sala de plenarios e indica al grupo de la cultura visitante que se dirijan al pasillo o a la habitación cercana que se haya acordado. En primer lugar, da instrucciones a los hotentotes, leyendo en voz alta las normas de su cultura y dejando al grupo varias copias impresas con estas normas e indicándole qué materiales pueden emplear para ambientar su país y mostrar su cultura.

Deja a los hotentotes con los preparativos de la visita y, a continuación, se dirige al espacio donde esperan el grupo de los visitantes y procede de la misma forma: hace una lectura conjunta de las normas del equipo visitante.

El formador ha establecido para ambos grupos una hora concreta en la que la cultura visitante accederá al país de los hotentotes, marcando también la duración de la visita.

Durante la visita del grupo al país de los hotentotes, el equipo de formadores permanecerá en la sala de plenarios como observadores y tomando notas de cómo se está desarrollando la actividad a fin de trasladarlas al debate.

Una vez transcurrido el tiempo indicado, el formador avisará a los grupos que la visita ha acabado y que el grupo hospedado tiene que salir del país de los hotentotes. Hará que cada grupo permanezca en su sala de origen durante dos o tres minutos: el tiempo justo para que puedan quitarse los adornos que hayan podido usar y para que hagan entre ellos unos primeros comentarios de la actividad.

Pedirá a ambos grupos que vuelvan a la sala de plenarios y que se sienten en círculo, en una mitad los hotentotes, en la otra los miembros de la cultura visitante.

Debate y conclusiones

El formador guiará el debate con la ficha adjunta y con las reflexiones que hayan podido surgir durante el desarrollo de la simulación.

El debate puede guiarse hacia una gran variedad de contenidos, dependiendo de lo que convenga a los formadores y teniendo en cuenta los objetivos del proceso formativo. Sugerimos sólo alguno de los puntos a los que puede hacerse mención:

- Normas y relaciones de poder:
 - Para Foucault, todas las dimensiones y relaciones humanas están regidas por relaciones de poder.
 - La relación entre formador y alumnos siempre responde a un esquema de poder. Es esa relación de poder la que hay que modelar para conseguir un

proceso formativo productivo. Para gestionar esta relación de poder hay que situarla en un esquema de horizontalidad: relaciones simétricas vs. relaciones complementarias.

- Cultura e interculturalidad:
 - Cultura en tanto acumulación de saber.
 - Cultura como aprehensión del conjunto de normas, religión, acervo de ideas, concepto de arte, concepto de moral, estructura familiar, costumbres y ritos, etc.
 - La cultura como iceberg.
 - Somos conscientes de la propia cultura sólo cuando la ponemos en relación con otras. La cultura se percibe cuando duele, cuando se da un choque: el pez no es consciente de la dimensión de su pecera y de la temperatura e importancia del agua, hasta que sale de ella.

Una vez desarrollado y analizado el juego (ver. “cuestiones para el debate”, adjunta) deberemos abrir un nuevo espacio con la pregunta ¿y qué ocurre en la realidad cuando nuestros rasgos culturales se ponen en contacto con otros rasgos culturales? Al margen de los terrenos claros en los que se pueden aplicar estas reacciones como son la inmigración o los fenómenos que se producen a consecuencia de la globalización, de esta pregunta debe salir también el tema de la identidad y por tanto el de la construcción multicultural de nuestra sociedad. No debemos olvidar que muy a menudo la defensa de determinados aspectos culturales o su rechazo subyacen en el ámbito de la lucha por el control de unos recursos económicos o por el control del poder, social, cultural, etc.



REFLEXIÓN-EVALUACIÓN (cómo ha ido)

Como formadores, y basándonos en nuestra experiencia, podremos proceder a una evaluación global intuitiva inmediatamente después del desarrollo de la actividad, pudiéndonos basar en lo que el grupo ha transmitido durante la dinámica.

No obstante, es muy procedente evaluar esta actividad siguiendo la metodología transversal, día a día, que proponemos (ver sección de herramientas de evaluación).



ESTA TÉCNICA FOMENTA (para qué la usaré)

En principio, este ejercicio está diseñado para trabajar la sensibilización intercultural: durante la simulación se ponen en contacto dos grupos culturales con rasgos diversos y los participantes experimentan una serie de reacciones que se analizarán y sobre las que se sacarán conclusiones durante la fase del debate, en la que incentivamos el espíritu analítico, crítico y autocrítico del grupo. La dinámica explicita los comportamientos de

aceptación y rechazo que se pueden producir por parte de dos culturas distintas que entran en contacto.



COMENTARIO DEL FORMADOR (impresiones)

Es importante que, como formadores, hagamos que el grupo no se quede anclado en el desarrollo de la simulación, que tiende a convertirse en un espacio lúdico. Durante el debate, tenemos que hacer que el grupo aterrice en hechos y en conceptos para, con un proceso de descubrimiento guiado, puedan recibir un *input* teórico.

Normas de los hotentotes

Después de muchos años, vuestro grupo ha desarrollado una serie de normas y actitudes específicas que os identifican como grupo y os aglutinan.

Recibiréis la visita de un grupo, para lo cuál debéis recrear vuestro país mediante la construcción de lo que estiméis oportuno –ríos, montañas, casas, bosques, lagos, etc.- y debéis enseñárselo, eso sí, conservando vuestras peculiaridades y guardando una serie de normas:

- 1ª. Comunicación: Con el grupo de visitantes solo puede comunicarse verbalmente un hotentote, el resto acompaña y ayuda al grupo y al guía.
- 2ª. Recibimiento: La bienvenida se da quitando un zapato a cada visitante. Lo hacéis como señal de amistad y para que se sientan más cómodos.
- 3ª. Regalos: No aceptáis regalos individuales, pues son discriminatorios. Un regalo puede crear tensiones entre vosotros por la diferencia de valor que puedan tener los mismos. Por eso no podéis aceptarlos.
- 4ª. Facilitar la escucha: Cuando los visitantes hablan durante el viaje, los hotentotes suelen introducir un dedo en el oído de estos –pero sólo de vez en cuando-. Esto es así porque al daros cuenta de que hablan, con este método facilitáis que oigan mejor.
- 5ª. La despedida: Ha llegado el momento del adiós. Lo haréis introduciendo un caramelo en la boca del visitante, aunque este oponga resistencia. Lo hacéis para que se lleven un buen sabor de boca del viaje.

Normas del grupo visitante

Finalmente, después de muchos años, vuestro grupo va a realizar un viaje al exterior para conocer otra cultura.

Durante este tiempo de incomunicación habéis desarrollado una serie de normas y actitudes específicas que os identifican como grupo y os aglutinan. Estas son las normas:

- 1ª. Comunicación: Al ser la primera vez que salís de vuestro territorio, para evitar padecer un trauma, lo hacéis con los ojos vendados y en fila india. No soportáis perderos y siempre estaréis con los brazos colocados sobre el hombro del que va delante.
- 2º. Regalo: Cada uno debe elaborar un regalo que ha de entregar a un integrante de la otra cultura. Lo construiréis y se lo daréis al llegar como muestra de buena voluntad. Para vosotros entregar un regalo y realizarlo es una muestra de enorme de gratitud.
- 3º. Canción: Inventaréis una canción y la cantaréis una sola vez, después de dar el regalo. Os gustaría que ellos os cantaran una canción también, deseo que haréis lo posible por transmitirles.

Cuestiones para el debate

Para el plenario (pedir respuestas muy sintéticas, casi como en una lluvia de ideas):

- ¿Qué ha ocurrido durante la actividad?
- ¿Qué es lo que hemos presenciado?
- ¿Cómo nos hemos sentido?
- ¿Eran dos culturas muy diferentes entre sí?
- ¿Qué se puede destacar de la cultura anfitriona (Los Hotentotes)?
- ¿Qué se puede destacar de la cultura del grupo visitante?

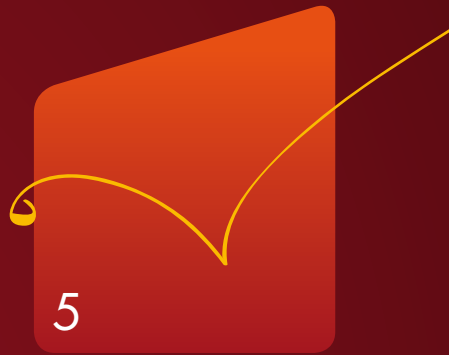
Las siguientes cuestiones se harán para profundizar en la actividad: hay pedir que hablen todos los participantes, pudiendo extenderse. Conviene hacer que cada pregunta tenga, alternativamente, respuestas de los hotentotes y de los visitantes:

- ¿Cómo han preparado la visita?
- ¿Qué ha ocurrido durante la visita?
- ¿Cómo se han sentido?
- ¿Cuál ha sido la impresión general ante la cultura anfitriona? / ¿Cuál ha sido la impresión general ante la cultura visitante?
- ¿Cómo han reaccionado? ¿Cómo se ha desarrollado la cadena “pienso-siento-actúo”?
- ¿Hay alguna diferencia entre la reacción de las mujeres y la de los hombres? (tanto los visitantes, como los Hotentotes)
- ¿Cómo podría definirse la cultura de los hotentotes? ¿Y la de los visitantes?
 - ¿Qué rasgos tiene?

- ¿Qué características han llamado más la atención? ¿Qué rasgos de su cultura hemos conocido?
- ¿Cómo se comunicaban entre ellos? ¿Cómo se comunicaban con los visitantes? ¿Qué papel juega el idioma? ¿Qué papel juegan los gestos? ¿Qué querían decir con el lenguaje y con los gestos?
- ¿Qué normas tenían?
- ¿Qué normas han prevalecido?
- ¿Estamos haciendo una interpretación de su cultura o la estamos juzgando? ¿Existe diferencia entre interpretación y juicio?

Para el plenario, en conjunto:

- La actividad reproduce una situación ficticia en un entorno controlado. ¿Cómo reaccionaríamos en una situación real? ¿Alguno de los participantes ha experimentado en la vida real una situación equiparable a la provocada con la actividad de Los Hotentotes?
- ¿Nuestros prejuicios culturales influyen sobre nuestras observaciones acerca de la otra cultura?
- ¿Cuándo se produce el choque entre las normas de una cultura y las de otra diferente? ¿Cómo reaccionamos? ¿Cómo se resuelve el choque?
- ¿Hasta qué punto es útil esta actividad para acercarnos a una percepción de la propia cultura y de nuestras normas?
- ¿Hasta qué punto es útil esta actividad para acercarnos a una percepción de otra cultura y de otras normas?
- ¿Podemos llegar a una definición conjunta de “cultura”? ¿Y de “interculturalidad”? Entre ambos, ¿dónde queda el concepto de “tolerancia”?; ¿dónde queda el concepto de “jerarquía” / “relación de poder”?



DINÁMICAS DE TRABAJO EN RED

DINÁMICAS DE TRABAJO EN RED

ENREDÁNDONOS



PRESENTACIÓN (dónde estoy)

Para realizar esta dinámica vamos a necesitar tantos espacios como grupos vayan a desarrollar la dinámica; lo ideal son cinco espacios incomunicados en los que cada grupo, cinco, van a trabajar sin ser vistos por los demás y con espacio suficiente para que los miembros que forman cada uno de los grupos pueda también levantarse o juntarse según se indica en la dinámica. El aula o espacio en el que se desarrollan el resto de actividades puede funcionar como uno de los cinco espacios.



RECURSOS (qué necesito)

Únicamente vamos a necesitar un bolígrafo y un cuaderno por cada participante en la actividad.



CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO (cuántos somos, en qué edades, si pueden incluirse personas discapacitadas, etc.)

Esta es una dinámica compleja que necesita un grado de madurez en los participantes que les permita diseñar un proyecto con sus diversos apartados: objetivos, contenidos etc. y luego presentarlos y debatirlos en común. Por lo que cada formador deberá sondear y evaluar primero si los participantes están capacitados para diseñar dichos proyectos. El número ideal es de 25 personas divididas en 5 grupos de 5 participantes cada uno de ellos, aunque alguno de los grupos puede contar con 4 o con 6 participantes siempre y cuando se respete el esquema de funcionamiento concreto de los distintos grupos (ver los dibujos del anexo). En la actividad pueden intervenir personas discapacitadas puesto que únicamente se les va a pedir el debate y la discusión en grupo.



TIEMPO (CUÁNTO TARDO)

La actividad total durará un promedio de 1 hora y media, dividida en tres apartados: 1º presentación de la actividad y preparación del proyecto por parte de cada grupo, 2º exposición de cada uno de los grupos del trabajo realizado y 3º la evaluación de la dinámica a través del debate. La duración aproximada de cada una de las partes será de media hora.



DESCRIPCIÓN (PASO A PASO)

Dividimos a los participantes en 5 grupos de 5 a través de la dinámica que creamos más oportuna, dependiendo de si nos interesa que el grupo grande se mezcle aleatoriamente o que quede agrupado por algún tipo de característica común, sobre todo teniendo en cuenta que van a llevar a cabo un proyecto en Red. Cada uno de los grupos deberá trabajar de una forma concreta, condicionados por la forma, por la estructura en Red que se entrega en forma de ficha a cada grupo. Acto seguido cada uno de los grupos procederá a lo siguiente:

- 1º) Nombrar los 5 integrantes del grupo con las letras: a, b, c, d y e. Para hacerlo más fácil se puede poner el número de cada participante en un *Post-It* o papel colgado del pecho.
- 2º) Todos los grupos deberán cumplir las siguientes **Características Generales**.
 - Los integrantes de la Asociación deben tratar de ponerse de acuerdo en el Proyecto, aunque la última palabra corresponde al representante.
 - Sólo puedes hablar con la persona con la que te una la red. El resto no puede enterarse de la conversación.
 - Quién reciba más flujos intenta conservar y asumir el poder de las decisiones. Si no hay acuerdo sobre quién es el representante lo será esa persona.
 - A la hora de votar las decisiones finales los votos de cada uno valen tanto como el número de flujos que reciba.
- 3º) Cada red o grupo tiene unas normas de comportamiento *específicas* que deben ser empleadas durante el desarrollo de la actividad, pero dichas normas solo puede darse en privado a cada grupo. Por ello es recomendable tener preparada una hoja de instrucciones que cada grupo leerá en privado. Estas son las normas a seguir dentro de cada grupo: (Mirar el apartado Anexo al final de este documento).

Grupo 1º. Estrella: 1a puede conectarse con todos y el resto ninguno puede hacerlo entre ellos.

Grupo 2º. Anillo: 2a sólo puede hablar y conectarse con 2b, 2b con 2c, 2c con 2d, 2d con 2e y 2e con 2a.

Grupo 3º. Malla regular: Todos se conectan con todos.

Grupo 4º. Malla irregular: Todos con todos excepto, 4e solo con 4c y 4c y 4d no se comunican.

Grupo 5º. Árbol. 5 a puede hablar con 5b y 5c, 5b con 5d y 5c con 5e.

NOTA MUY IMPORTANTE: La letra e de todos los grupos se mostrará contraria a las decisiones del representante del grupo, pero esto solo se le debe comunicar al oído sin que los demás integrantes del grupo se enteren.

Una vez que tenemos dividido los 5 grupos y que cada uno de ellos conoce las normas generales y su funcionamiento interno pasamos a leer el proyecto común que todos deben llevar cabo.

En el Ayuntamiento de una localidad se ha abierto una convocatoria para subvencionar un Proyecto relacionado con el Voluntariado y las Asociaciones. Sólo se puede aprobar uno de los 5 proyectos que se van a presentar. Deberán ponerse por escrito para ser entregados en el Ayuntamiento, para poder ser entregados deberán estar cumplimentados los tres apartados siguientes:

- Representante de la Asociación.
- Nombre y Objetivos de la Asociación.
- Temática y contenidos del Proyecto, presupuesto, etc.



REFLEXIÓN-EVALUACIÓN (CÓMO HA IDO)

Daremos 30 minutos aproximadamente para que lleven a cabo su proyecto y lo plasmen. Acto seguido, una vez acabado el mismo, manteniendo la misma estructura de cada grupo, pasaremos a la segunda parte del ejercicio donde repasaremos con cada grupo las siguientes preguntas:

- Quién es el representante de la Asociación.
- Objetivos de la Asociación.
- Temática y contenidos del Proyecto.

- ¿Representa el Proyecto todas las sensibilidades de la Asociación?
- ¿Creéis que la estructura de vuestra red ha condicionado vuestro trabajo?
- ¿Cómo se ha gestionado la información. Qué cosas habéis votado y cuáles no?

Una vez que todos los grupos han acabado sería interesante una valoración general de la dinámica, ya de manera individual y que conexiones tiene con la realidad diaria de cada uno de ellos.



ESTA TÉCNICA FOMENTA (PARA QUÉ LA USARÉ)

Con esta técnica podemos visualizar de manera muy visual, como el resultado de un mismo proyecto, con un mismo número de personas, disponiendo de los mismos recursos y del mismo tiempo es absolutamente diferente en función del grado y el tipo de conexión que establezcamos con el resto de integrantes del grupo. Es decir determinadas tipologías de redes favorecen un resultado más efectivo que otras.

Proporciona además una serie de modelos fáciles de comprender por aquella gente que tiene experiencia y por los que no la tienen a la hora de trabajar en Red por lo que a lo largo de la misma surgirán muchas posibilidades de conectarlo con el trabajo que se desarrolla diariamente en las organizaciones.



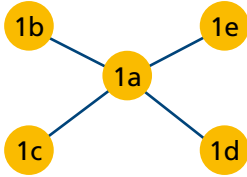
COMENTARIO DEL FORMADOR (IMPRESIONES)

Esta técnica forma parte de un taller sobre “Trabajo en Red” en el que con anterioridad deberíamos haber introducido a los participante en las características del mundo en el que vivimos, una Sociedad de la Información (M. Castells) que vive ya en Red Globalizada que determina todos los ámbitos de nuestra vida.

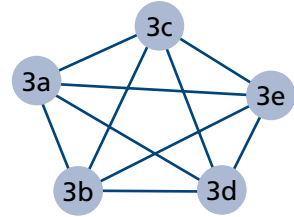
Es importante tener en cuenta que la técnica suscita amplios debates, sobre todo teniendo en cuenta que muchos grupos no cumple con el objetivo y tienen una gran necesidad de contar pormenorizadamente lo que ha ocurrido en el seno de cada grupo. El Formador debe plantearse por tanto la duración de las distintas intervenciones.

Así mismo sería interesante una vez llevado a cabo el debate analizar los principios del trabajo en Red y los problemas del mismo, que podemos extraer y completar del debate final.

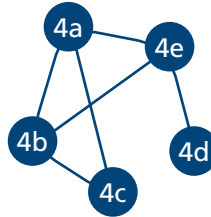
ANEXO I. Tipología de cada uno de los cinco grupos



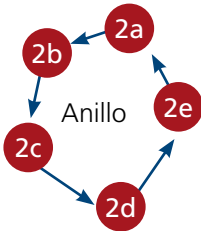
Estrella



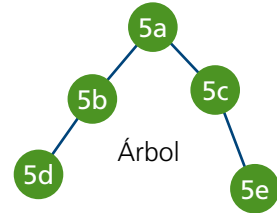
Malla regular



Malla irregular



Anillo



Árbol

ANEXO II. Ejemplo de ficha de normas para pasar a cada grupo

Para el grupo 1

Proyecto

En un Ayuntamiento se ha abierto una convocatoria para subvencionar un Proyecto relacionado con el Voluntariado y las Asociaciones. Sólo se puede aprobar uno de los 5 proyectos que se van a presentar.

Características Generales

- Los integrantes de la Asociación deben tratar de ponerse de acuerdo en el Proyecto, aunque la última palabra corresponde al representante.
- Sólo puedes hablar con la persona con la que te una la red. El resto no puede enterarse de la conversación.
- Quién reciba más flujos intenta conservar y asumir el poder de las decisiones. Si no hay acuerdo sobre quién es el representante lo será esa persona.
- A la hora de votar las decisiones finales los votos de cada uno valen tanto como el número de flujos que reciba.

Características por grupo

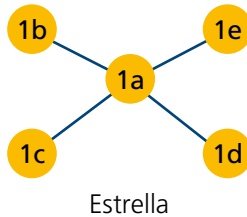
Cada red tiene unas normas de comportamiento que deben ser empleadas durante el desarrollo de la actividad:

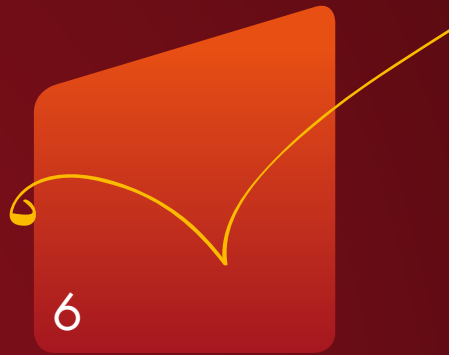
- 1º. Nombrar los 5 integrantes del grupo con las letras: a, b, c, d y e.
- 2º. Normas a seguir dentro del grupo:
 - Grupo 1º estrella: 1a puede conectarse con todos y el resto ninguno puede hacerlo entre ellos.

Acuerdos a los que se deben llegar.

Deberán ponerse por escrito para ser entregados en el Ayuntamiento. Para poder ser entregados deberán estar cumplimentados los tres apartados siguientes:

- Representante de la Asociación.
 - Nombre y Objetivos de la Asociación.
 - Temática y contenidos del Proyecto.





DINÁMICAS DE EVALUACIÓN

DINÁMICAS DE EVALUACIÓN

Uno de los fallos endémicos de los cursos de formación es el trabajo de la evaluación y el seguimiento. Normalmente la evaluación ocupa un lugar meramente decorativo en los cursos y de hecho, si se hace, suele utilizarse simplemente un cuestionario escrito. Te adjuntamos una batería de dinámicas bastante útiles para el proceso de evaluación de un curso, una sesión u otro tipo de actividad. Recuerda que sin evaluación es imposible recibir críticas que nos hagan crecer como formadores o como institución organizadora de prácticas formativas. Empezaremos por las expectativas que, en nuestra experiencia requieren de un trabajo bastante más profundo de lo que es habitual en los cursos clásicos.

EVALUACIÓN DE EXPECTATIVAS



PRESENTACIÓN (dónde estoy)

Esta herramienta debe desarrollarse en el espacio (preferentemente una sala, mejor que no sea al aire libre) en que el grupo vaya a desarrollar la mayor parte de actividades en plenario.

Puesto que vamos a ocupar dos paredes con papel continuo, deberemos consultar con los responsables del local que sistema podemos utilizar para fijarlo.



RECURSOS (qué necesito)

Formadores:

Un único formador se basta para desarrollar la actividad.

El equipo de formadores debe decidir si va a participar en la actividad reflejando sus expectativas hacia el curso. Es recomendable que sea una decisión consensuada y acatada por todo el equipo.

Materiales:

- Un rollo de papel continuo.
- Tijeras o similar.
- 1 rotulador de punta ancha.
- Rotuladores de colores. Como mínimo, uno por participante.
- Cinta adhesiva, chinchetas, imanes, cuerdas o el material que se estime oportuno para fijar los pliegos de papel continuo a las paredes.



CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO (cuántos somos, en qué edades, si pueden incluirse personas discapacitadas, etc.)

Esta herramienta puede emplearse con grupos de prácticamente cualquier tamaño. La edad de los participantes puede ser desde los 14 años en adelante. Puede adaptarse sin grandes complicaciones a grupos que cuenten con personas que sufran discapacidades físicas y motoras, así como psíquicas leves.



TIEMPO (cuánto tarda)

- Parte I: de 30 a 40 minutos.
- Parte II: de 10 a 20 minutos.
- Parte III: de 15 a 20 minutos.
- Parte IV: de 25 a 35 minutos.

Estrictamente hablando, la actividad se extiende durante todo el curso, dado que el pliego de papel permanece disponible y visible para que el grupo pueda añadir expectativas que vayan surgiendo.



DESCRIPCIÓN (paso a paso)

Parte I:

Extendiendo un papel continuo en el suelo, el formador explica al plenario que el proceso de formación es una interacción constante entre los formadores y los alumnos.

Desde esa "idea fuerza", guía la expresión de las expectativas individuales hacia la expresión democrática, libre, caótica en ocasiones, de lo que el participante espera conseguir en y con el curso de formación. Explica que es necesario establecer una herramienta que facilite que los formadores conozcan al grupo, que los miembros se conozcan entre sí y que exista un espacio para, en la medida de lo posible, adecuar el proceso formativo (contenidos, metodología, etc.) a las expectativas del grupo.

Dado que una acción formativa tiene que responder a las expectativas del grupo de alumnos, solicita a los participantes que reflejen en el papel continuo sus respuestas a las preguntas:

- ¿Cuál es tu motivación para participar en este curso?
- ¿Cuáles son los objetivos más importantes que te gustaría alcanzar durante esta semana?
- ¿Qué esperas de este curso de formación?
- ¿Qué es lo que no debería suceder en ningún caso?
- ¿Qué pides de los formadores?
- ¿Qué pides al resto de los participantes?
- ¿Qué límites y reglas deberían ser respetadas en todo caso?
- ¿Qué estás dispuesto a dar para que este curso sea un éxito?

El papel continuo, en el suelo, está dividido en 8 columnas. Cada pregunta encabeza una columna.

Se motiva a los participantes para que respondan todas las preguntas. En ese momento, el formador les facilita el uso de un buen número de rotuladores de diferentes colores, que deposita en el suelo y a lo largo de todo el papel. Se solicita que en caso de que algún participante coincida con las expectativas de otro se evite la repetición subrayando la idea que ya hayan reflejado en el papel. El formador da a los participantes un tiempo limitado para que escriban sus expectativas en la columna que corresponda.

Una vez transcurrido el tiempo, da por finalizada esta fase del análisis de expectativas y pega el papel continuo en una de las paredes de la sala, donde permanecerá durante todo el curso.

A continuación, pregunta a los participantes si han tenido tiempo para leer las opiniones de los demás. Les pide que lo hagan en cualquier momento del curso, ya que el documento permanecerá en la pared hasta el final.

Formula una pregunta más, común para el plenario, y activa una ronda de respuestas individuales y una puesta en común. La pregunta es: "¿qué os empuja a participar en este curso?"

El formador va escribiendo las respuestas literales en un papel continuo que ya estaba pegado a otra pared de la sala. Algunas de las respuestas que han surgido de los participantes del curso de Formador de Formadores en las diferentes ediciones, han sido:

- Aprender y conocer el trabajo de otras personas en sus organizaciones: enriquecimiento.
- Crear un espacio de trabajo que dé lugar a compartir experiencias en el contexto que se brinda.
- Encontrar la verdad (en el contexto del voluntariado).
- Cambiar el concepto del voluntariado.
- Aprender y conocer sabiendo cómo aplicar el conocimiento, de la teoría hacia la práctica.
- Ampliar la formación en el contexto del voluntariado, saber los “comos”, los “porqués”, etc. y conocer las respuestas que otros técnicos dan a estas preguntas.
- Reorientar el proceso del voluntariado desde mi trabajo individual y desde mi organización.
- Tomar perspectiva y dar sentido al resto de mi vida; encontrar respuestas; encontrar el sentido de nuestro trabajo.
- Aprender a sacar más partido a la gente con la que trabajamos: herramientas de motivación.
- Ver cómo funcionan los demás para aplicar su experiencia a mi trabajo.
- Conseguir formación en el marco del voluntariado para una aplicación profesional.

Una vez acabado el periodo de respuesta, el formador subraya las palabras clave, que servirán a todos los formadores para ser extraídas del papel continuo y puestas en relación con los conceptos más relevantes de cada una de las sesiones de formación:

- Aprender.
- Compartir experiencias.
- Mejorar el concepto de voluntariado.
- De lo teórico a lo práctico.
- Mejorar capacidades personales de interrelación con los demás.
- Gestión del grupo y liderazgo.
- Saber más para conseguir una orientación.
- Nuevas perspectivas: “porqués” de lo que soy, de lo que estoy haciendo y consiguiendo, como multiplicar.

El formador concluye remarcando que “dentro del contexto del proceso formativo, los formadores deben responder a las expectativas del grupo”.

Parte II:

El formador presenta la propuesta de contenidos del programa formativo día a día y los espacios de trabajo. Esto puede hacerse usando un papelógrafo o, mejor,

proyectando el programa bien con un cañón, bien con un retroproyector de acetatos.

Explica al plenario que la propuesta nace del trabajo del equipo de formadores durante una reunión de planificación de dos jornadas de trabajo continuo y de un proceso de pulido que se ha extendido desde la reunión hasta el comienzo del curso.

Explica el porqué de los elementos comunes a la estructura y cómo ésta se ha diseñado respetando los conceptos de:

- Progresividad.
- Interactividad.
- Apertura y flexibilidad.
- Mejora continua de contenidos de acuerdo con circunstancias y necesidades de los participantes.

Abre el espacio a la opinión de los participantes.

Parte III:

El formador glosa de forma atómica los conceptos clave del curso y los relaciona con las expectativas reflejadas por los participantes en la Parte I:

- **Local – Internacional:**
Cualquier ejercicio internacional acaba teniendo impacto en algún espacio de lo local. La experiencia en el extranjero tiene un impacto en lo local: el viajero que fue no es el que vuelve, se ha modificado.
- **Conflicto:**
El proceso educativo conlleva conflicto como algo natural, fisiológico y democrático, en tanto que se asumen diferentes puntos de vista, comportamientos, etc. Es un recurso útil en el proceso de aprendizaje.
- **Proyecto:**
La capacidad de formular proyectos y el papel de los formadores como activadores sociales es fundamental.
En un proyecto se han de unir varios conceptos que, necesariamente, deben entrelazarse: generación de contenidos, gestión de recursos humanos y materiales, etc.
La idea desnuda, por sí misma, no vale nada.
Proyecto es un esfuerzo organizativo, un recorrido articulado, que permite que nuestras ideas se lleven a la realidad.
Si participación es aprender a pedir, que es aprender a exigir, podemos inferir que también es un proceso que debe articularse mediante un proyecto que incluya una serie de estrategias.

- **Evaluación:**
Sin ella no hay proyecto. Inicial, intermedia y final.
- **Seguimiento:**
Un claro ejemplo de esterilidad es un proyecto del que no se hace seguimiento.
- **Memoria:**
Herramienta imprescindible para convertir un curso en un recurso. Lo que no está escrito, no existe. Es necesaria para conseguir visibilidad y empoderamiento.
- **Frustración:**
En el marco de la formación no reglada el contexto es diferente, los participantes son diferentes, las relaciones entre monitores y participantes es diferente, la metodología es diferente.
El proceso puede derivar en una sensación de *dejá vu*, porque parece que "esto ya lo he hecho", y de frustración porque "si lo he hecho ¿porqué lo estoy repitiendo?". Es imposible acabar un proceso formativo habiendo resuelto todas las dudas; esta "no-resolución" lleva a la frustración. El formador ha de conducir su propia frustración y la de los participantes hacia una energía constructiva.

Parte IV: Resolución

Ambas tiras de papel continuo permanecen en las dos paredes durante todo el curso. Los formadores irán instando a los participantes a que consideren que ambas son documentos inacabados, puesto que a lo largo del proceso formativo se irán generando nuevas expectativas. De la misma forma, motivan a los participantes a que escriban estas nuevas expectativas que puedan emerger.

El último día del curso, en el espacio del programa reservado a la evaluación, el formador devolverá al suelo el papel continuo de las expectativas, volverá a facilitar el uso de rotuladores de colores y pedirá a los participantes que pongan una cruz en las expectativas que hayan sido cumplidas. En este caso, no importará que haya más de una cruz al lado de la misma idea.

Para que los participantes desarrollen esta tarea, el formador estable un margen de tiempo. Transcurrido este tiempo, pide a los participantes que paren y les explica que ese papel continuo es el espejo que refleja el grado de éxito del curso en tanto que periodo de formación. Asimismo, hace un breve análisis del resultado: cuántas expectativas han quedado sin cumplir y en cuántas de ellas hay más de una cruz.

El pliego de papel continuo es un documento que, puesto que recoge por escrito la evaluación de los participantes, puede adjuntarse a la memoria final del curso. Esto puede hacerse incluyendo el propio pliego o, de forma mucho más práctica, incluyendo en la memoria fotos de cada una de las columnas y una reseña explicando cómo se desarrolla la actividad.



REFLEXIÓN-EVALUACIÓN (cómo ha ido)

Como formadores, y basándonos en nuestra experiencia, podremos proceder a una evaluación global intuitiva inmediatamente después del desarrollo de la actividad, pudiéndonos basar en lo que el grupo ha transmitido durante la dinámica.

No obstante, es muy procedente evaluar esta actividad siguiendo la metodología transversal, día a día, que proponemos (consultar esta misma sección de herramientas de evaluación).

Resaltamos la idea de que el hecho de que ésta sea una actividad de evaluación, no es razón para que no sea sometida a un proceso de evaluación tanto por parte de los formadores como por los participantes.



ESTA TÉCNICA FOMENTA (para qué la usaré)

Esta herramienta, por un lado, nos sitúa a los formadores ante la realidad de las expectativas de los participantes, lo que nos enfrenta a la tarea necesaria de adaptar el proceso formativo a perspectivas que, en ocasiones, no estaban previstas o no se habían tenido en cuenta durante el proceso de diseño y definición del curso. Por otro lado, pone a los participantes ante ellos mismos individualmente, pero también en tanto a grupo con, en principio, unos intereses de aprendizaje comunes. Además, nos sirve para enmarcar el proceso formativo ante los participantes y para acercarles los principios que constituyen la raíz del curso.



COMENTARIO DEL FORMADOR (impresiones)

Conviene que el formador que desarrolle esta actividad cree un ambiente de confianza suficiente como para que los participantes no caigan en la autocensura ni a la hora de expresar sus expectativas, ni a la hora de marcar las expectativas cumplidas. Es recomendable que el grupo de formadores anime a los participantes a actualizar el panel de expectativas durante toda la duración del curso.

NOTA: Es importante para no pisar las expectativas que el programa del curso no se revele en toda su profundidad hasta el feedback de las expectativas. De otro modo, podrían pisarse las mismas al quedar condicionadas por la propia explicación del programa.

EVALUACIÓN GRUPAL DIARIA



PRESENTACIÓN (dónde estoy)

Se necesitan, básicamente, los siguientes espacios:

- La sala donde se estén desarrollando las actividades en plenario, donde el formador ofrecerá al grupo las instrucciones necesarias.
- Tantos espacios informales como subgrupos vayan a formarse. Se puede dar a los participantes la posibilidad de trabajar en prácticamente todo el recinto en el que se esté desarrollando el curso: cafetería, pasillos, hall o escaleras de entrada, etc.
- El despacho de reuniones que el equipo de formadores esté utilizando habitualmente para trabajar.

Desarrollaremos la dinámica en el último espacio de cada jornada de trabajo, exceptuando los días de llegada y de salida de los participantes.



RECURSOS (qué necesito)

Formadores:

- Es necesario sea el mismo formador quien impulse la actividad cada día.
- El equipo de formadores al completo debe estar presente durante la reunión con los portavoces.

Materiales a entregar a cada subgrupo:

- Folios.
- Rotuladores.



CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO (cuántos somos, en qué edades, si pueden incluirse personas discapacitadas, etc.)

Esta herramienta puede emplearse con grupos de prácticamente cualquier tamaño. La edad de los participantes puede ser desde los 14 años en adelante. Puede adaptarse sin grandes complicaciones a grupos que cuenten con personas que sufran discapacidades físicas y motoras, así como psíquicas leves.



TIEMPO (cuánto tarda)

- Dividir el plenario en subgrupos: 3 minutos.
- Dar instrucciones: 3 minutos.

- Periodo de trabajo de evaluación y desarrollo de la tarea (dibujo): de 20 a 35 minutos.
- Reunión portavoces – formadores: de 30 a 45 minutos, dependiendo de cuántos subgrupos haya.



DESCRIPCIÓN (paso a paso)

El formador divide al plenario en grupos. Es conveniente que cada grupo tenga un participante por cada día en que se vaya a hacer esta sesión de evaluación en el curso. Si se van a hacer 5 sesiones de evaluación, se procurará crear grupos de 5. Cada grupo tendrá un portavoz y la portavocía irá rotando, por lo que es positivo que todos tengan una oportunidad de ser portavoces.

Una vez establecidos los grupos, se explica que estos han de ser espacios privados y cómodos para trabajar en común y para:

- Hablar libremente sobre la jornada de trabajo.
- Compartir emociones y opiniones.
- Reflexionar sobre lo que ha ocurrido: los “cómos” y los “porqués”.
- Sacar conclusiones.
- Proponer ideas de mejora.

El formador pide a los grupos que trabajen durante un periodo de tiempo determinado (el convenido por el equipo de formadores; recomendamos que no menos de 10 minutos ni más de 25). Tienen que dar unas respuestas grupales a tres cuestiones y desarrollar una tarea:

- ¿Qué impresiones generales tengo de la jornada de trabajo?
- ¿Qué es lo que me ha sido útil como formador?
- ¿Qué propongo?

Tarea: siguiendo un sistema cooperativo dentro del grupo, tendrán que hacer un dibujo que represente el trabajo del día y el estado de los participantes y de los formadores.

El formador pedirá que cada grupo decida quién será el portavoz de día, advirtiendo que todos pasarán por el papel de portavoz, dado que se va a ir rotando.

Es positivo que el formador remarque que este es un espacio de expresión libre y que motive a todos los participantes a expresar sus ideas intentando evitar que haya algún participante que acapare la evaluación, que guíe al grupo en sus opiniones, o que se auto-corone como “portavoz moral” del grupo.

Transcurrido el tiempo marcado, los portavoces tendrán que presentar las respuestas y los dibujos ante el grupo de formadores al completo. Durante esta reunión, un formador puede trabajar como secretario recogiendo las impresiones y respuestas que trasladan los participantes. Se guardarán los dibujos como material producido durante el curso y se anotarán las explicaciones que los portavoces den acerca del mismo. Estos dibujos pueden incluirse en la memoria final de la actividad formativa, bien fotocopiados (mejor en color), bien fotografiados, incluyendo copia digital de la fotografía.



REFLEXIÓN-EVALUACIÓN (cómo ha ido)

Como formadores, y basándonos en nuestra experiencia, podremos proceder a una evaluación global intuitiva inmediatamente después del desarrollo de la actividad, pudiéndonos basar en lo que el grupo ha transmitido durante la dinámica.

Resaltamos la idea de que el hecho de que ésta sea una actividad de evaluación, no es razón para que no sea sometida a un proceso de evaluación tanto por parte de los formadores como por los participantes.



ESTA TÉCNICA FOMENTA (para qué la usaré)

Con esta herramienta facilitaremos que el grupo nos ofrezca una evaluación participativa, tanto de carácter cualitativo y cuantitativo (respondiendo a las preguntas que el formador les propone), como emotivo (mediante el dibujo).



COMENTARIO DEL FORMADOR (impresiones)

Durante el periodo de tiempo en que los participantes están trabajando en los subgrupos, es muy útil que el equipo de formadores proceda a una evaluación de la jornada de trabajo usando los mismos parámetros que se han dado a los participantes y alguno más, a convenir entre el equipo. Después de la reunión, puede establecerse un espacio de tiempo para que los formadores comenten los resultados de la evaluación y planifiquen en proceso formativo del día posterior, introduciendo los cambios que se consideren oportunos.

Es importante que el grupo permanezca estable a lo largo de todo el curso para poder ver la evolución interna y particular del mismo.

Se trata de una técnica no sólo eficaz sino también flexible puesto que, dependiendo de las características del grupo, de cómo se esté desarrollando el proceso formativo, de las incidencias que puedan irse produciendo, etc. podremos introducir alguna pregunta más o enfocar la tarea del dibujo, a conveniencia de los formadores.

Es necesario que en la reunión de portavoces – formadores se desarrolle en un estilo distendido: no hay que dar la impresión de que se encuentran ante un tribunal. Para conseguir esto, podemos hacer que portavoces y formadores se sienten intercaladamente, podemos usar música de fondo, podemos colocar en la mesa pelotas anti-estrés, o una bandeja de caramelos o bombones, etc.

LA DIANA HUMANA



PRESENTACIÓN (dónde estoy)

Se desarrolla en el espacio en el que el grupo en plenario suele trabajar.



RECURSOS (qué necesito)

Formadores:

Únicamente es necesario el formador que dirija la dinámica y un formador de apoyo que haga una foto por cada concepto evaluado.

Materiales:

- Una cartulina para señalar cada ítem que se evalúa.
- Cámara de fotos (si es posible, digital) para captar cuál es la evaluación de cada uno de los elementos.



CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO (cuántos somos, en qué edades, si pueden incluirse personas discapacitadas, etc.)

10 participantes como mínimo. No existe un número máximo. Para participantes de prácticamente cualquier edad. Puede adaptarse sin grandes complicaciones a grupos que cuente con personas con discapacidades físicas y motoras, así como psíquicas leves.



TIEMPO (cuánto tarda)

Depende de la cantidad de elementos que queramos evaluar. Aun siendo una actividad dinámica, resultará pesada si la extendemos durante más de 15 minutos.



DESCRIPCIÓN (paso a paso)

El formador pide al plenario que forme un círculo y se sitúa en el centro. Explica que van a evaluar varios elementos que han vertebrado el curso hasta el momento,

para lo que la habitación se ha convertido en una *diana humana* en la que cada participante es un dardo.

El formador explica que, desde el centro de la diana, enseñará al grupo varias cartulinas en las que se reflejarán los ítem que se han de evaluar. Para cada concepto evaluado, los participantes (dardos) se desplazarán tanto más hacia el centro de la diana cuanto peor sea la calificación que quieran otorgar a ese ítem.

Cuando la primera tirada se complete (es decir, cuando todos los dardos se hayan fijado en la diana), el formador de apoyo hará una foto que capte el concepto que se ha escrito en la cartulina y cómo ha quedado la diana humana.

El formador preguntará a los “dardos” más cercanos al centro el porqué de su evaluación tan negativa y a los más alejados el porqué de su evaluación tan positiva. Tomará nota de los comentarios.

La actividad acabará cuando se hayan tocado todos los ítems a evaluar. El formador agradecerá al grupo su participación y sinceridad, e iniciará un aplauso que se convertirá en grupal.



REFLEXIÓN-EVALUACIÓN (cómo ha ido)

Como formadores, y basándonos en nuestra experiencia, podremos proceder a una evaluación global intuitiva inmediatamente después del desarrollo de la actividad, pudiéndonos basar en lo que el grupo ha transmitido durante la dinámica.

Resaltamos la idea de que el hecho de que ésta sea una actividad de evaluación, no es razón para que no sea sometida a un proceso de evaluación tanto por parte de los formadores como por los participantes.



ESTA TÉCNICA FOMENTA (para qué la usaré)

Con esta herramienta facilitaremos que el grupo nos ofrezca, de forma participativa y muy gráfica, una evaluación cualitativa / cuantitativa de los elementos que los formadores propongamos. Puede usarse como técnica de evaluación intermedia o final.



COMENTARIO DEL FORMADOR (impresiones)

Se trata de una técnica rápida que podemos usar para prácticamente cualquier elemento del curso. Con ella podemos evaluar desde la adecuación de los contenidos a las expectativas del grupo, hasta la satisfacción de los participantes

ante el alojamiento y la manutención, pasando por cada una de las sesiones del proceso formativo.

Las instrucciones son rápidas de dar (también de traducir) y sencillas de entender. Las notas y las fotografías resultantes pueden incluirse de forma fácil en la memoria final de la actividad.

Una variante de esta dinámica puede ser la oferta de que los participantes propongan sus propios aspectos a evaluar, siendo en este caso una evaluación más espontánea y libre.

CUIDA DE TU PIEDRA



PRESENTACIÓN (dónde estoy)

La primera parte de la dinámica se desarrolla en la sala donde el grupo esté desarrollando habitualmente las actividades. La segunda parte, en el espacio donde se haya hecho la foto de familia de final de curso.



RECURSOS (qué necesito)

Puede desarrollarse con un solo formador.

Materiales: un puñado de guijarros.



CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO (cuántos somos, en qué edades, si pueden incluirse personas discapacitadas, etc.)

Esta técnica puede desarrollarse con grupos de cualquier tamaño.

La edad de los participantes puede ser desde los 14 años en adelante.

Puede emplearse sin grandes complicaciones a grupos que cuenten con personas que sufran discapacidades físicas y motoras, así como psíquicas leves.



TIEMPO (cuánto tardo)

- Sesión del primer día: 3 minutos.
- Sesión del último día: 5 minutos.



DESCRIPCIÓN (PASO A PASO)

El día de llegada de los participantes, en el espacio dedicado a dinámicas de nombres, conocimiento mutuo, rompehielos, etc. el formador pedirá al plenario (incluyendo al equipo de formadores) que forme un círculo. Se colocará en el centro y explicará que tiene una primera misión para los asistentes. Pondrá los guijarros en el cuenco de las manos e irá pasando por los participantes pidiéndoles que escojan un guijarro. Cuando todos tengan uno, volverá al centro del círculo y explicará que la primera tarea será cuidar de la piedra, siendo obligatorio que la lleven consigo durante todo el curso. Advierte que cualquiera de los formadores le podrá pedir que se les enseñe el guijarro. Por supuesto, también los formadores deben llevar el suyo, por lo que los participantes pueden hacerles la misma petición.

Durante el curso, los formadores irán preguntando a los participantes si llevan el guijarro. Incluso se les puede pedir que lo enseñen, estando todo el grupo en plenario.

El último día del curso, después de las actividades de evaluación, entrega de diplomas, etc. justo después de la foto de familia, el formador pedirá a los participantes que se coloquen en círculo y les pedirá que enseñen la piedra que han tenido que cuidar durante el curso (si alguien la ha perdido o no la lleva encima, pedirá que busquen otra). En tono algo ceremonioso, explicará las claves de la actividad:

- El primer día ellos mismos eligieron un guijarro de entre un buen puñado que se les ofreció. Igual decidir estar en este curso y no en otro, elegir un guijarro concreto ha sido un acto consciente.
- Se les pidió que cuidaran cada uno de su piedra, que la llevaran siempre encima. Todo el grupo hemos cuidado de llevarla y hemos estado atentos a que los demás la llevaran consigo. Como en el curso, todos hemos hecho un seguimiento del proceso. También se ha dado a los formadores un voto de confianza y se ha tolerado la incertidumbre: se pedía que llevaran a cabo una tarea sin saber exactamente cuál era el objetivo.
- Ahora se les ha pedido que la enseñen ante el grupo. Algunos, los menos, la han olvidado en la habitación. Varios, posiblemente, la han personalizado pintándole cara, etc. Igual que en el curso, unos han estado más atentos que otros (es inevitable) y algunos han personalizado los contenidos.
- Las piedras son muchos granitos de arena que son sometidos a presión y calor intensos durante un periodo de tiempo. Es lo que ha pasado en el curso: los participantes y los formadores (como los granos de arena) han sufrido o disfrutado de situaciones intensas y de calor (intelectual, humano, etc.) durante el transcurso del curso.
- En vista de todo ello, el formador pide que consideren a sus guijarros como un símbolo del curso y que le den el uso que consideren: lo pueden guardar más o

menos cuidadosamente, lo pueden regalar o intercambiar, lo pueden esconder en un lugar de las instalaciones donde se ha desarrollado el curso, etc.

- El formador abrirá “un minuto de oro”: pedirá que nadie deje nada en el tintero e informará de que hay un último minuto para que cualquiera exprese el sentimiento o idea que le apetezca.
- Transcurrido el minuto. agradeciendo la atención y la participación, el formador iniciará un aplauso que acabará siendo grupal.



REFLEXIÓN-EVALUACIÓN (CÓMO HA IDO)

Es, prácticamente, la última actividad del grupo en plenario, por lo que es complicado hacer que los participantes la sometan a evaluación. Los formadores pueden evaluarla basándose en las reacciones de los participantes.



ESTA TÉCNICA FOMENTA (PARA QUÉ LA USARÉ)

El objetivo principal de la actividad es evaluar la situación emocional de los participantes en el momento en el que el curso prácticamente ha llegado al final. Dado que la actividad comienza el primer día y acaba el último, el no ofrecer una resolución de la misma durante un periodo de tiempo tan extendido llevará al grupo a enfrentarse a la incertidumbre de tener que llevar consigo la piedra en todo momento, sin saber para qué. Esto nos puede servir de móvil para evaluar hasta qué punto cada uno de los participantes es capaz de confiar en la metodología que los formadores estamos poniendo en marcha. Esencialmente, es una actividad de evaluación del ambiente emocional que hemos contribuido a crear pero, en otro contexto, puede enfocarse como actividad de despedida; de creación de red / de equipo; etc.



COMENTARIO DEL FORMADOR (impresiones)

Es una técnica de despedida que puede convertirse en un momento muy emotivo si se le da el enfoque correcto. Para ello, el equipo de formadores puede contribuir a este ambiente durante el minuto de oro.

EVALUACIÓN CON SOMBREROS



PRESENTACIÓN (dónde estoy)

Necesitaremos espacio suficientemente amplio como para que el grupo forme un círculo.

La técnica puede ponerse en práctica tanto en una sala como en un espacio abierto. En cualquier caso, es muy importante que el lugar tenga buena acústica para que nadie pierda información y se escuche correctamente cada una de las intervenciones. En caso de que se haga al aire libre, hay que tener en cuenta factores climáticos: una racha de viento puede hacer volar todos los sombreros, por ejemplo.

El mejor momento para poner en marcha esta actividad de evaluación es el último día del curso, el previo a la marcha de los participantes, justo antes de entregar los correspondientes formularios de evaluación que los formadores recopilarán como documento escrito.



RECURSOS (qué necesito)

Formadores:

Es necesario que intervenga todo el equipo de formadores para subrayar los objetivos del curso y expectativas de los participantes y de los propios formadores. Los formadores se integran, esparcidos, en el círculo de participantes y pueden movilizar hacia la evaluación.

Dado que la actividad no genera un resultado por escrito, teniendo en cuenta que se trata de una actividad de evaluación, es conveniente que un secretario tome nota de lo que los participantes y los formadores van manifestando. Otra opción puede ser grabar en vídeo la actividad, siempre que tengamos muy claro que nadie del grupo va a sentirse incómodo con este método.

Materiales:

- 1 caja opaca de cartón.
- 5 o 6 sombreros de color blanco.
- 5 o 6 sombreros de color rojo.
- 5 o 6 sombreros de color negro.
- 5 o 6 sombreros de color amarillo.
- 5 o 6 sombreros de color verde.
- 5 o 6 sombreros de color azul.
- 1 copia por participante de la tabla con la clave de los sombreros (importante imprimirlas en color).



CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO (cuántos somos, en qué edades, si pueden incluirse personas discapacitadas, etc.)

La técnica puede usarse con participantes desde 14 años aproximadamente, en adelante.

10 personas puede ser un número mínimo suficiente de participantes.

De 35 a 40 puede ser el número máximo: tengamos en cuenta que queremos que todos los participantes y todos los formadores salgan a evaluar al menos una vez; con un grupo mayor, la actividad puede resultar tediosa. En caso de contar con un número de participantes mayor, recomendamos dividir al grupo y plantear la dinámica de forma simultánea en dos espacios diferentes. En caso de hacerlo así, es importante contar con un secretario en cada grupo que anote las conclusiones y comentarios, ya que el equipo de formadores, por estar repartido, no tendrá fácil obtener una visión de conjunto si no es por medio de un acta escrita.

Fácilmente adaptable para participantes con discapacidades físicas y motoras y/o psíquicas leves.



TIEMPO (cuánto tarda)

No menos de 30 minutos y no más de 60. Depende del tamaño del grupo, de si éste es participativo, etc.



DESCRIPCIÓN (paso a paso)

En plenario, el formador pide al gran grupo que forme un círculo amplio, pero en el que los participantes puedan tener un ligero contacto físico. Los formadores han de integrarse en este círculo, mezclándose con los participantes.

En este escenario se coloca el papel continuo en el que los participantes reflejaron sus expectativas ante el curso y el otro pliego de papel en que se subrayaron las palabras clave en cuanto a objetivos. Entre ambas piezas de papel, se sitúa una caja opaca de cartón cerrada que contenga los sombreros de colores necesarios para esta actividad de evaluación.

El equipo de formadores va presentando las palabras clave del curso que han reflejado los objetivos del mismo, así como las expectativas del equipo de formación y del grupo. Hecho esto, se recogen los pliegos de papel retirándolos del escenario.

El formador que coordina la actividad se posiciona en el centro del círculo, al lado de la caja de cartón. Ha de tomar hacia el grupo un tono solemne, pero cómplice. Ha de presentar la actividad como una oportunidad de opinar, de evaluar, pero también de dar por acabado el curso, de despedirse, de expresar sentimientos a unos compañeros con los que se mantendrá el contacto, pero a los que no se volverá a ver durante un tiempo.

Hecha esta introducción, en silencio, el formador abrirá la caja e irá sacando los sombreros de ella, distribuyéndolos por el suelo de forma desordenada, pero permitiendo que cualquier participante pueda coger un sombrero de cualquier color sin tener que cruzar en diagonal todo el círculo. El formador tiene que quedarse con un sombrero de cada color y volver al centro del círculo.

A continuación, se ponen en circulación las copias de la tabla explicativa (se adjunta más abajo) con el sistema de “coge una copia y pasa el resto”. Asegurándose de que cada participante tiene una copia, el formador explica que los sombreros serán una herramienta de comunicación del pensamiento. En este sentido, explicará que existen 6 tipos de pensamiento, que se corresponden con los colores de los sombreros. Seguidamente, se remite a la tabla, leyendo uno a uno el tipo de pensamiento asociado a cada color.

El formador puede plantearlo con una frase del tipo: “Cuando nos pongamos de pié, cojamos un sombrero de color rojo y nos lo pongamos en la cabeza, podremos expresar emociones y sentimientos”, etc. Durante cada una de las intervenciones, el propio formador desarrollará la acción de ponerse el sombrero, explicar su uso, y ejemplificarlo ciñéndose a lo referido en la tabla. (Es mejor que los ejemplos que se empleen no se refieran a cuestiones reales del curso de formación, para no influir en la evaluación que van a hacer los participantes).

Concluida la transmisión de instrucciones, se motiva al grupo en plenario a plantear dudas y a preguntar en caso de que algo no haya quedado claro. Cuando el formador esté seguro de que el plenario ha entendido las instrucciones y el mecanismo, se comienza con la actividad en sí – con cierto tipo de grupos, puede ser positivo que algún miembro del equipo de formadores rompa el hielo, pase al centro, se ponga un sombrero y lo use. Si se procede así, es recomendable no comenzar con el uso de un sombrero de color negro (juicio negativo).



REFLEXIÓN-EVALUACIÓN (cómo ha ido)

Como formadores, y basándonos en nuestra experiencia, podremos proceder a una evaluación global intuitiva inmediatamente después del desarrollo de la actividad, pudiéndonos basar en lo que el grupo ha transmitido durante la dinámica.



ESTA TÉCNICA FOMENTA (para qué la usará)

Con esta dinámica se lleva a cabo la evaluación final del desarrollo de un curso en todos sus ámbitos. Se consigue una evaluación grupal no sólo de cuestiones técnicas, teórico-prácticas, sino que todo el grupo (formadores y participantes) reciben un *input* emotivo.

Los participantes van a usar las siguientes perspectivas:

- Neutral / objetiva.
- Emotiva.
- Crítica.
- Constructiva.
- Creativa.
- De organización / control.



COMENTARIO DEL FORMADOR. (Impresiones)

El equipo de formadores debe movilizar a los participantes hacia la evaluación.

Dado que la dinámica tiene una parte de evaluación emotiva, y sabiendo el momento del curso en el que la estamos desarrollando, es coherente y pedagógicamente productivo que justo después de acabar esta dinámica de los sombreros se proceda a:

- Entrega de certificados de asistencia.
- Fotos de grupo.
- Final de la dinámica "Cuida de tu piedra".

Bibliografía

Edward de Bono: www.edwarddebono.com/es

BLANCO	ROJO	NEGRO	AMARILLO	VERDE	AZUL
<p>Indica NEUTRALIDAD y OBJETIVIDAD.</p> <p>Se ocupa de hechos objetivos y de cifras</p> <p>La norma clave del pensamiento de sombrero blanco consiste en no presentar nada a un nivel más alto que el que corresponde realmente</p>	<p>Se refiere a EMOCIONES, SENTIMIENTOS y aspectos no racionales del pensar</p> <p>Sentimientos que van desde la pura emoción hasta el presentimiento</p> <p>Con este sombrero nunca hace falta justificar o explicar lo que se siente</p> <p>Las emociones no tienen que ser lógicas ni coherentes ni deben justificarse</p>	<p>Se ocupa del JUICIO NEGATIVO del por qué algo no se puede hacer</p> <p>Señala lo que está mal, lo incorrecto y erróneo. el por qué algo no va a funcionar.</p> <p>Señala también que algo no se acomoda a la experiencia o al conocimiento aceptado.</p> <p>Señala riesgos y peligros. las imperfecciones de un diseño.</p> <p>No es argumentación sólo un intento objetivo de poner en el mapa los elementos negativos.</p> <p>Puede hacer preguntas negativas</p>	<p>Es CONSTRUCTIVO y GENERATIVO.</p> <p>De él surgen propuestas concretas y sugerencias.</p> <p>La eficacia es el objetivo del pensamiento constructivo del sombrero amarillo</p> <p>Se ocupa de la operabilidad y de hacer que las cosas ocurran</p> <p>Se ocupa de la evaluación positiva</p> <p>Abarca un espectro que va desde el aspecto lógico-práctico hasta los sueños, visiones y esperanzas</p> <p>Indaga y explora en busca de valor y beneficio</p> <p>No se ocupa de la mera euforia positiva (rojo) ni tampoco directamente, de la creación de ideas nuevas (verde).</p>	<p>Es para el PENSAMIENTO CREATIVO</p> <p>Es símbolo de la fertilidad, el crecimiento y el valor de las semillas.</p> <p>Indica creatividad e ideas nuevas.</p> <p>La búsqueda de alternativas es un aspecto fundamental de este sombrero, hay que ir más allá de lo obvio, de lo conocido y de lo satisfactorio.</p>	<p>Es el sombrero del CONTROL.</p> <p>El que organiza el pensamiento mismo.</p> <p>Pensar con este sombrero es pensar acerca del pensamiento necesario para indagar sobre un tema.</p> <p>El pensador de sombrero azul es como el director de orquesta. Es quien propone o llama al uso de los otros sombreros.</p> <p>Define los temas hacia los que se debe dirigir el pensamiento y establece el foco.</p> <p>Define los problemas y elabora las preguntas.</p> <p>Es responsable de la síntesis, la visión global y las conclusiones</p>

Bibliografía

- Evaluación de las Políticas de Igualdad. Serie Debate, 24. Instituto de la Mujer, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, (1999).
- Guía para Evaluación del Impacto en Función del Género. Comisión Europea.
- Guía de Gestión y Control de los proyectos de la Iniciativa Comunitaria EQUAL. UAFSE.
- Guía Metodológica de Evaluación: Orientaciones Metodológicas para la Evaluación Interna de los proyectos de la Iniciativa Comunitaria EQUAL. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Unidad Administradora del Fondo Social Europeo (UAFSE).
- Guía práctica para la Evaluación Teórico-Metodológica de Proyectos de Igualdad de Oportunidades para las mujeres, Mancomunidad del Norte de Tenerife (proyecto Now-Emprendedoras), Patricia García Ojeda.
- Mecanisme et indicateurs de suivi du Mainstreaming, Dossier/SOC97-102512 05 DOO, Dina Sensi. (1997).
- Metodología de Evaluación de la Cooperación Española. Ministerio de Asuntos Exteriores. Secretaría de Estado para la Cooperación Internacional y para Iberoamérica, (2001).
- Six Thinking Hats, Back Bay Books, (1999), Edward de Bono.

Modelo de ficha de evaluación

Es muy importante conocer tu opinión para intentar mejorar las actividades formativas y que podáis disfrutar más de ellas. Te ruego que dediques un momento a rellenar esta hoja, para lo que te proponemos la siguiente tabla de valoración:

1 Mal, debe suprimirse **2** Aceptable, debe mejorarse **3** Bueno **4** Muy bueno

Señala con una cruz el número que más se acerque a tu opinión:

- Tu opinión global ha sido 1 2 3 4
- Programación del curso 1 2 3 4
- Contenidos del curso 1 2 3 4
- Documentos de trabajo 1 2 3 4
- Fomento de la participación 1 2 3 4
- Utilidad de los contenidos 1 2 3 4
- Docentes:
 - Nombre: _____
 - Capacidad profesional 1 2 3 4
 - Atención y relaciones con los asistentes 1 2 3 4
 - Nombre: _____
 - Capacidad profesional 1 2 3 4
 - Atención y relaciones con los asistentes 1 2 3 4
 - Nombre: _____
 - Capacidad profesional 1 2 3 4
 - Atención y relaciones con los asistentes 1 2 3 4
- Instalaciones utilizadas 1 2 3 4
- Alimentación 1 2 3 4
- Alojamiento 1 2 3 4

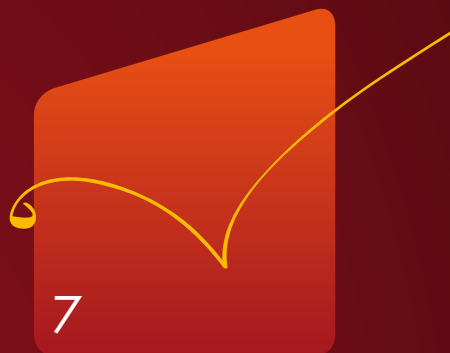
Destaca el mejor aspecto del curso y el que creas que deba mejorarse:

- A destacar: _____
- A mejorar: _____

ACLARACIONES, OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS:

Gracias por tu colaboración.





UNA NOTA FINAL A LAS TÉCNICAS

UNA NOTA FINAL A LAS TÉCNICAS

Los FOFO, aún contando con una serie de módulos, no son una mera sucesión de contenidos teóricos a los que se asocian de forma automática unas técnicas. Como habrás visto en numerosas secciones del presente manual, durante la planificación y el desarrollo de los FOFO hemos previsto espacios y herramientas que nos sirven para que el engranaje formativo genere un movimiento fluido, sin chirridos. Hemos dispuesto los procesos necesarios para que cada formador y cada participante sean una rueda dentro de este engranaje: para ello es necesario cuidar especialmente la dimensión emotiva del aprendizaje.

En este sentido, hemos recurrido en los momentos adecuados a una serie de técnicas que, sin estar directamente relacionadas con cada uno de los módulos, han encajado con su marco metodológico y con los objetivos del curso. Confiamos en que uses la imaginación en la formación y que utilices tantos recursos como el curso pueda requerir, siéntete libre y usa la imaginación, no dejes que nuestra propuesta te encorsete.



INTRODUCCIÓN

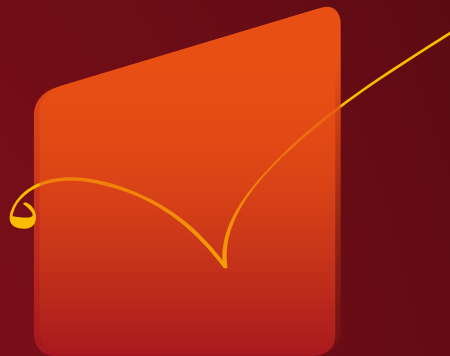
SESIÓN INFORMATIVA DE VOLUNTARIADO

CURSO BÁSICO DE VOLUNTARIADO

SEMINARIO DE FORMACIÓN A LA SALIDA SVE

SEMINARIO DE FORMACIÓN A LA LLEGADA SVE

HOJA DE CONTROL



INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

Una de las razones de ser de este manual es esta sección. El objetivo de las propuestas formativas es orientarte, darte una serie de pistas sencillas, prácticas y concretas que te permitan poner en marcha tus actividades formativas en materia de voluntariado de forma natural: una sesión básica de voluntariado, un curso básico de voluntariado, una formación a la salida del Servicio Voluntario Europeo (SVE) y una formación a la llegada del SVE.

Para ello, te recomendamos que sigas las **sugerencias** que te hacemos y por supuesto, que las adereces con tu propio estilo, objetivos, recursos y forma de trabajar. Lee atentamente estos consejos, proceden de la experiencia y son muy valiosos:

- **Tolera la incertidumbre:** La regla de oro del formador. Saberse aceptado, capacitado y reconocido como formador es una de las sensaciones más difíciles de resolver en “el directo” de la docencia. Todos y todas nos ponemos nerviosos antes de impartir una ponencia, dar un taller, coordinar un grupo de discusión, etc. He escuchado a grandes ponentes definir su estado pre-conferencia como “¡diarreico!”. Por tanto, tranquilidad. Piensa que esa sensación también la tiene el alumno que está frente a ti, no sabe lo que va a suceder en los próximos momentos. Tranquilidad, tú ahora, por suerte o por desgracia, administras las relaciones de poder y eso es un buen punto de partida. Usa los recursos como el humor, una dinámica para empezar, coge en tu mano una pelotita de espuma, etc. Apunta en tu cuaderno de formador: “Nunca pasa nada y si pasa, tampoco pasa nada”.
- **No hay fórmulas mágicas:** Si has tenido la osadía de leerte este manual o una parte significativa del mismo, habrás comprobado que en materia de formación las recetas no existen. Cada espacio formativo es único e irrepetible. Se conforma por un grupo humano y una serie de circunstancias que los construye a lo largo del proceso. Como formador tendrás que aprender a adaptarte a las características del grupo con el que tengas que trabajar.
- **La manta corta:** Un curso de formación es como una manta corta: o te deja los pies fríos o te deja la cabeza sin cubrir. Nunca se pueden abarcar todos los

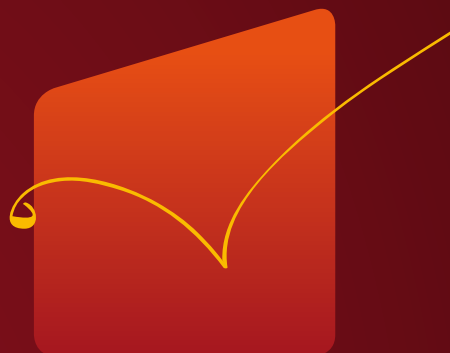
contenidos existentes sobre una materia y es algo que tienes que asimilar antes de enfrentarte a la experiencia formativa. Es más importante que los participantes cojan la idea a que queden frustrados por todo lo que se dejan por conocer. Si lo clarificas antes de empezar irás por el buen camino. Las dudas serán un buen estímulo para seguir aprendiendo y profundizando en la materia.

- **Cuando se acaba se acaba:** No tortures a tus participantes, termina a tiempo. Ni antes ni después. Controlar el tiempo es una manera de hacerte respetar como formador, porque respetas lo convenido con tus alumnos. Pero, no te preocupes, porque el rodaje te hará que vayas poco a poco dominando la difícil asignatura de luchar contra el reloj.
- **“Horror vacui” o miedo al espacio vacío:** De nuevo tranquilo/a: Por favor, no sobre-programes. No aturdas con mil actividades a los participantes. Todo fluye siempre, el mundo es dinámico. Deja hablar a los participantes, abandona tu ego. Al final verás que toda actividad dura siempre más de lo establecido en el papel o en tu mente. Por tanto, guarda en tu bolsillo un par de recursos por si te quedara un hueco, pero no los uses si no es estrictamente necesario, recuerda la regla número cuatro.
- **El humor al poder:** Si en los diez primeros minutos de un curso, que es cuando la atención tiene su curva en el máximo consigues hacer reír, el curso tiene un 99% de posibilidades de tener éxito. Prepárate la presentación, incluye un par de chistes, bromea con los participantes, provócales irónicamente, capta su interés. El humor es como el amor, puede cambiar el mundo. Planifica tus momentos de humor, hazlo. Tu rol de docente o facilitador te da un poder extraordinario para hacer reír. No te cortes, porque si te cortas tendrás que usar una tiritita.
- **La U como principio:** Un aula en forma de U es clave en el marco de la educación no formal. Para mí también lo es en la formal, pero eso es para otro manual. Sentarse en hilera y filas se acabó en la educación no formal, es un anacronismo. Reproduce un sistema autoritario de poder, una forma clásica de dominación¹. Para disponer de un grupo participativo es esencial diseñar un espacio que invite a la participación.
- **Dinamiza:** Pienso que un formador que no es capaz de hacer una dinámica con un grupo, no es un buen formador. De hecho considero que es un formador mutilado en la educación no formal, condenado al fracaso en este contexto.

¹ Si te interesa profundizar en estos aspectos puedes leer a Michel Foucault: *Vigilar y castigar, Nacimiento de la prisión o Microfísica del poder*.

- **Si esperamos a que todo esté perfecto, no empezaremos nunca:** No sirve de nada tratar de retener todo lo que has leído, visto u oído para ser un docente cualificado. Por supuesto, hay que prepararse los cursos de formación, pero no obsesionarse en exceso con presentarse ante los participantes con todas las respuestas a las preguntas posibles y con la sesión perfecta. La búsqueda de la perfección puede hacerte pedante e insoportable y, además, agota al equipo de docentes tanto como a los alumnos.
- **Sigue el imperativo categórico Kantiano:** Enseña lo que te gustaría que te enseñaran y forma como te gustaría que te formaran. Es sencillo.





SESIÓN BÁSICA DE VOLUNTARIADO

SESIÓN BÁSICA DE VOLUNTARIADO

Te proponemos un modelo práctico de desarrollo de una sesión de cuatro horas de introducción al mundo del voluntariado. Al fin y al cabo, este paso es el obligado para toda entidad de voluntariado que necesite dar formación a sus voluntarios y voluntarias que se incorporan a la organización. Esta sesión se relaciona directamente con una buena gestión de la acogida de los voluntarios.

La estructura temporalizada que te proponemos se esquematizaría:

- 0 h. Presentación de la sesión (15').
- 0.15 h. Dinamización de la sesión (30').
- 0.45 h. Hacia el concepto de voluntariado (90').
- 1h. 45' Perfil del voluntario (45').
- 3 h. Marco legal (30').
- 3h. 30' Áreas de intervención / campos de actuación (30').
- 4h. Despedida y entrega de certificados de asistencia.

0 h. Presentación de la sesión (15')

Presentación de la persona que imparte la sesión, de la organización que lo desarrolla, marco geográfico en el que se lleva a cabo (por ejemplo en el Albergue Juvenil Castillo de San Servando de Toledo), objetivos de la sesión, recomendaciones prácticas (respeto del horario, de las instalaciones, explicación del material entregado, necesidad o no de tomar notas, etc.)

0.15 h. Dinamización de la sesión (30')

Utiliza varios activadores y tres o cuatro juegos de conocimiento inicial. Será muy útil par recordar los nombres y crear un agradable clima de confianza y compañerismo (ver módulo de trabajo en equipo y sección de activadores).

0.45 h. Hacia el concepto de voluntariado (90')

Se puede dividir el grupo en pequeños subgrupos de 4, 5 o 6 personas, en función del número de participantes y proponerles que intenten elaborar una definición del concepto de voluntariado. Después deben hacer una exposición de la definición mediante un/a portavoz del grupo y explicar cuáles han sido las dificultades o el debate interno para llegar a un consenso. Más tarde, se debate, igualmente en plenario, sobre el concepto trabajado y el/ docente aborda la definición de voluntariado de Luciano Tavazza (ver módulo "Hacia el concepto de voluntariado"), la analiza pormenorizadamente y retoma el debate para pulir y compartir opiniones con el concepto más claro para todo el mundo.

1h. 45' Perfil del voluntario (45')

La idea es que los participantes reflexionen sobre la inexistencia de un perfil ideal para ser voluntario/a. Lo importante es que comprendan que la clave está en la perspectiva del voluntariado como herramientas de transformación social y la persona que lo desempeña ha de ser portadora de valores solidarios. Poco importa su origen, su religión, su edad, su género, etc. Prácticamente todo el mundo puede hacer voluntariado, dentro de unos parámetros de sentido común, sólo tendrá que adaptar su potencial a las necesidades de la organización y, por supuesto, la entidad hacer un buen proceso de acompañamiento: recepción, formación, seguimiento, etc. de sus voluntarios/as.

Proponemos la dinámica de la silueta en la que con un rotulador se dibuja en un folio, en papel continuo o en cartulina, una silueta de una persona. Dentro de la línea que delimita el dibujo los participantes ponen características positivas del voluntario/a (responsable, creativo/a, comprensivo/a, etc.) en la parte exterior se ponen elementos negativos (intolerante, racista, desorganizado/a, etc.) Los trabajos resultantes pueden colgarse en la pared y abrirse un pequeño debate que reflexione sobre valores, estereotipos, solidaridad, compromiso, interés, etc. Cuanto más rico sea el proceso creativo de la silueta, mayor visibilidad tendrá en el aula la producción de los propios participantes.

3 h. Marco legal (30')

Una alternativa de trabajo dinámico es tomar los derechos y deberes del voluntario y de las organizaciones y desordenarlos. Puedes usar el documento de "Derechos y Deberes desordenados" incluido en Propuestas Formativas o hacerlo tú en función de la legislación nacional de voluntariado (apéndice I): http://www.fcmc.es/documentos/D_Centro_de_Informacion/Legislacion_voluntariado/Ley_nacional_voluntariado.pdf

O de la legislación de tu comunidad autónoma. En el caso de Castilla-La Mancha (apéndice II):

http://www.fcmc.es/documentos/D_Centro_de_Informacion/Legislacion_voluntariado/ley_voluntariado_CLM.pdf)

Después se puede pedir a los participantes que lo ordenen todo en pequeños grupos por derechos y deberes de las organizaciones y de los voluntarios. Se hace una puesta en común y se repasan los aspectos más relevantes: gratuidad, seguro, formación, acreditación, etc. Si quedara tiempo, es posible, con la ley en la mano, revisar someramente el contenido de la misma en todo aquello que pueda ser notable para la mejor comprensión del marco de actuación de los voluntarios y voluntarias. (Ver módulo “Hacia el concepto de voluntariado”).

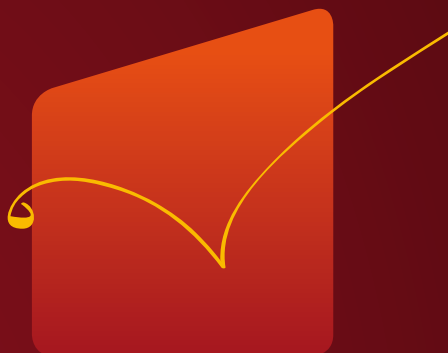
3h. 30´ Áreas de intervención / campos de actuación (30´)

Lee detenidamente el módulo (ver módulo “Hacia el concepto de voluntariado”), explica las áreas de intervención y los campos de actuación en los que se desarrolla el voluntariado.

Para trabajar de manera dinámica campos y áreas puedes tomar demandas de voluntariado de las bolsas de voluntariado que hay en Internet. Si lo prefieres puedes utilizar las bolsas de voluntariado que aparecen en los diferentes números de la revista FCMC (http://www.fcmc.es/e_3.html) y proponer a los participantes que clasifiquen cada demanda en campos y áreas. Por ejemplo, un programa de acompañamiento a personas mayores podría clasificarse como campo “solidaridad”, y área de voluntariado “socioasistencial” con personas mayores.

Tras la puesta en común de la clasificación, se puede abordar la diversidad de campos y áreas en las que puede intervenir el voluntariado y reflexionar sobre la importancia de la participación social, el papel del voluntario en la construcción social, etc.

4h. Despedida y entrega de certificados de asistencia



CURSO BÁSICO DE VOLUNTARIADO

CURSO BÁSICO DE VOLUNTARIADO

Un curso básico de voluntariado, de ocho horas, es un pequeño salto de calidad respecto a la Sesión Básica, aunque en esencia conserva toda su estructura formativa. Básicamente, lo que se hace es profundizar con más tiempo en algún aspecto y ampliar los contenidos. El modelo que aportamos a continuación se puede llevar a cabo en dos jornadas de cuatro horas, que generalmente se desarrollan en un solo día en una sesión por la mañana y otra por la tarde. No obstante, existe la posibilidad de dividirla en dos días en función del perfil de los participantes, disponibilidad horaria de docentes, voluntarios y la de propia entidad de voluntariado, o el horario del lugar en el que se ponga en marcha.

Te pasamos la propuesta apoyándonos en el punto de partida de la sesión básica, con lo que te remitiremos a ésta cuando coincidan materias para no ser recurrentes con los contenidos:

- 0 h. Presentación del curso (15').
- 0.15 h. Dinamización del curso (30').
- 0.45 h. Hacia el concepto de voluntariado (120').
- 2h. 45' Descanso o pausa café (30').
- 3 h. 15' Perfil del voluntario (45').
- 4 h. 00' Fin de la primera sesión.
- 4 h. 00' Activador (15').
- 4 h. 15' Marco histórico del voluntariado (60').
- 5h. 15' Pasos para ser voluntario/ Dónde realizar voluntariado (30').
- 5 h. 45' Marco legal (45').
- 6 h. 30' Descanso o pausa café (15').
- 6h. 45' Áreas de intervención / campos de actuación (30').
- 7 h. 15' Reflexión abierta final (30').
- 7 h. 45' Evaluación del curso (15').
- 8 h Despedida y entrega de certificados de asistencia.

0 h. Presentación del curso (15')

Ver modelo de sesión básica.

0.15 h. Dinamización del curso (30')

Ver modelo de sesión básica.

0.45 h. Hacia el concepto de voluntariado (120')

Ver modelo de sesión básica.

Esta parte puede ser complementada abordando concepto de voluntariado de la Ley Nacional de Voluntariado, (apéndice I) como complemento la definición de Tavazza e incluso haciendo un análisis comparativo entre el concepto de voluntariado que aporta la legislación de la comunidad autónoma en la que se desarrolla el curso. En el caso de Castilla-La Mancha puede utilizarse el apéndice II de este manual.

Para cerrar esta parte, en función del tiempo disponible, puede volverse a los pequeños grupos y elaborar un decálogo que recoja las características más relevantes del concepto de voluntariado (palabras clave): libertad, sin contraprestación económica, interés general, carácter altruista y solidario, etc. Luego, los participantes, pueden ponerlas en paneles o cartulinas en las paredes del aula. El/la docente puede conectar las palabras clave después en el debate que se generará en el trabajo sobre el perfil del voluntario.

2h. 45' Descanso o pausa café (30')

El descanso en un curso básico se justifica por la necesidad de volver a recuperar la curva de atención de los participantes, tras un debate intenso y con una carga teórica a la que no todo el mundo está acostumbrado habitualmente. La previsión de treinta minutos es realista, la puntualidad en estos casos nos obligará a proponer un descanso de veinticinco minutos que se convertirán en treinta cuando queramos retomar la sesión. Lógicamente, el/la docente, en función de los ritmos de los participantes y la observación, irá adaptando esta propuesta temporal a las necesidades concretas del curso.

3 h. 15' Perfil del voluntario (45')

Ver modelo de sesión básica.

4 h. 00´ Fin de la primera sesión...

... o tiempo para la comida en caso de continuar por la tarde.

4 h. 00´ Activador (15´)

Un par de activadores serán de gran utilidad en el caso de la nueva sesión, ya sea por la tarde o como comienzo de un nuevo día. Podéis escoger dos o tres de las fichas de activadores, pensando en el perfil del grupo; edad, si hay personas con discapacidad en el grupo, etc.

4 h. 15´ Marco histórico del voluntariado (60´)

Es interesante dedicar un poco de tiempo a ver cómo la solidaridad y el voluntariado se han ido gestando, cómo han pasado a lo largo de la historia por diferentes fases hasta materializarse, el propio voluntariado en un fenómeno institucionalizado a través de una legislación concreta que lo ampara. Este momento es excelente para enlazarlo por las fases por las que el voluntariado ha pasado en España y, también, para conectarlo con las señas de identidad del voluntariado en la propia comunidad autónoma de desarrollo del curso.

Como recurso puedes utilizar el II Plan de voluntariado de Castilla-La Mancha: <http://www.fcmc.es/IIplanfcmc/index.html>

5h. 15´ Pasos para ser voluntario/ Dónde realizar voluntariado (30´)

Pequeña reflexión teórica acerca del itinerario que ha de recorrer una persona a lo largo de su proceso para convertirse en voluntaria o voluntario. Del mismo modo, se clarificará a los participantes los diferentes lugares en los que puede hacerse voluntariado: ONG, ONGD, fundaciones, asociaciones, etc.

Ver módulo "Hacia el concepto de voluntariado: pasos para ser voluntario.

5 h. 45´ Marco legal (45´)

Ver modelo de sesión básica.

El desarrollo debe ser más profundo que en el modelo de sesión básica, pudiendo ver la ley en más detalle. A su vez, puede ser un espacio para tratar parte del contenido del II Plan de voluntariado de Castilla-La Mancha: <http://www.fcmc.es/IIplanfcmc/index.html>. De este modo, los participantes pueden conocer la existencia de una

política pública en materia de voluntariado y los cuatro pilares sobre los que descansa el Plan: sensibilización, promoción, apoyo y coordinación.

6 h. 30´ Descanso o pausa café (15´)

6h. 45´ Áreas de intervención / campos de actuación (30´)

Ver modelo de sesión básica.

7 h. 15 ´ Reflexión abierta final (30´)

Antes de abordar la evaluación y cierre del curso, es conveniente dejar un periodo para recoger el punto de vista de los participantes de los contenidos abordados, así como un momento para aclarar dudas, resolver inquietudes, escuchar opiniones, etc. Lo normal es que a este espacio lleguemos sin tiempo, ya que nos lo habremos ido comiendo en las actividades anteriores. No obstante, podemos dejarlo como espacio más o menos amplio dependiendo de la disponibilidad de tiempo.

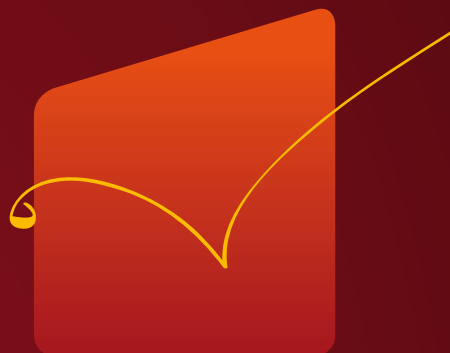
7 h. 45 ´ Evaluación del curso (15´)

Es recomendable que se lleve a cabo una evaluación cualitativa, para lo cual puedes utilizar cualquier recurso de los disponibles en la ficha de evaluación dentro del apartado de técnicas y, por otro lado, una evaluación en papel con carácter más cualitativo. Para ello, puedes utilizar el modelo de ficha de evaluación incluido en el apartado 6.6 de Técnicas de Evaluación.

8 h Despedida y entrega de certificados de asistencia

DEBERES Y DERECHOS ORGANIZACIONES – VOLUNTARIOS, (DESORDENADOS)

- Asegurar y acreditar a las voluntarias y voluntarios.
- Recibir la información, la orientación y el apoyo adecuados para el desempeño de sus funciones.
- Hacer un uso adecuado la acreditación y distintivos de la organización.
- Ser tratado sin discriminación y con respeto.
- Llevar un registro de altas y bajas del personal voluntario.
- Disponer de acreditación identificativa de su condición de voluntario o voluntaria.
- Rechazar cualquier contraprestación que pudieran recibir por su labor.
- Realizar su actividad en adecuadas condiciones de seguridad e higiene.
- Obtener respeto y reconocimiento por su labor.
- Expedir un certificado que acredite los servicios prestados por las voluntarias y voluntarios.
- Guardar la confidencialidad de la información recibida y conocida durante el desarrollo de su actividad.
- Estar asegurado.
- Participar en las labores formativas que organice la entidad y que tengan una repercusión directa en las tareas encomendadas al voluntario/a.
- Cuidar y respetar los recursos materiales que las organizaciones pongan a disposición de las voluntarias y voluntarios.
- Que las voluntarias y voluntarios respeten los compromisos suscritos con la organización responsable de las actividades.
- Participar activamente en la organización, colaborando en la elaboración, diseño, ejecución y evaluación de los programas, de acuerdo con sus estatutos o normas de aplicación.
- Ser compensado por los gastos que comporte su actividad como voluntaria o voluntario.
- Cumplir los compromisos adquiridos con las voluntarias y voluntarios.
- Dotar para realizar su actividad de manera adecuada, así como cubrir los gastos que de estas actividades se deriven.
- Formar e informar a los/as voluntarios/as correctamente para el desempeño de su labor.
- Actuar de forma diligente y solidaria.
- Garantizar a los/as voluntarios/as la realización de sus actividades en adecuadas condiciones de seguridad e higiene.
- Cumplir los compromisos adquiridos con la entidad en la que se integren.
- Respetar los derechos de los beneficiarios de los programas de voluntariado.



SEMINARIOS DE FORMACIÓN A LA SALIDA
Y LLEGADA DEL SVE

SEMINARIOS DE FORMACIÓN A LA SALIDA Y LLEGADA DEL SVE

En el Servicio Voluntario Europeo (SVE), los voluntarios y voluntarias han de pasar por un ciclo formativo y de evaluaciones que garanticen la calidad y el seguimiento del programa. Consiste en una formación antes de que salgan los voluntarios, llamada Formación a la Salida; una Formación a la Llegada, que reciben al incorporarse a su proyecto en el país para que pongan en marcha su labor voluntaria con una base común; una Evaluación Intermedia, que pretende ver cómo se ha desarrollado su experiencia y valorar las incidencias ocurridas; y, por último, una Evaluación Final, que se hará al regresar de su periodo de voluntariado.

Es esta sección, vamos a abordar dos propuestas didácticas, una Formación a la Llegada y una Formación antes de la Salida, que en consonancia con la vocación de este manual, vienen a reforzar las necesidades formativas de los voluntarios del SVE en el marco del programa Juventud en Acción.

Seminario de formación a la salida SVE

A menudo los seminarios de Formación a la Salida, están cargados de nervios, preparativos, ilusiones y prisas. El proceso de aprendizaje se ve adulterado por la ansiedad constante de los participantes para resolver sus propias cuestiones y dudas puntuales. Frente a ese nerviosismo, cabe plantear una formación que, tanto en contenidos como en metodología, suponga un aprendizaje, distendido, informal y válido para la experiencia que les aguarda. La programación de éste seminario, ofrece los contenidos necesarios, basándose en las instrucciones que da la Comisión Europea para el buen desarrollo del SVE, y en la formación que deben haber recibido los jóvenes previamente de su organización de Envío.

El ejemplo de preparación que proponemos para un seminario de Formación a la salida, está pensado para ser puesto en marcha en las siguientes condiciones:

- Un fin de semana de duración.
- Un grupo de 15 – 20 participantes, con dos monitores, facilitadores o formadores, como prefiramos denominarlos.
- Un lenguaje común para todos los participantes.

I jornada. Viernes tarde

Arrancamos la jornada del viernes en la tarde, para favorecer la llegada de los jóvenes de todo el país, al lugar de celebración del seminario.

- Recepción, bienvenida a los participantes al seminario y presentación del equipo de trabajo. (20').
- Comenzamos la sesión con unos activadores (ver sección de activadores) y con varias dinámicas de conocimiento entre los participantes. Esto hará que el grupo se conforme como unidad, en lugar de construirse como un conjunto de individuos independientes, facilitando, de este modo, las relaciones interpersonales para los trabajos posteriores en subgrupos. (40').
- Breve presentación del marco general del programa Juventud en Acción, las acciones más interesantes y atractivas para los jóvenes, así como el resto del ciclo formativo del SVE. (30').
- Por último, para el primer día de seminario se trabajarán las expectativas con las que los jóvenes vienen al seminario y los temores e ilusiones que portan en sus maletas (ver dinámicas de evaluación). Procuraremos que éste espacio quede visible durante todo el curso para facilitar que tengan presente siempre sus objetivos. (Ver dinámica de evaluación de expectativas) (60').
- Finaliza la primera jornada, aunque siempre se pueden aprovechar los espacios informales tras la cena, para favorecer espacios y usar técnicas de conocimiento entre los participantes, por ejemplo: la velada intercultural, o algún juego dinámico.

II jornada. Sábado

- Activadores, que activen al grupo tras el desayuno (20').
- Feedback de lo visto en el día anterior (10').
- SVE: Concepto de voluntariado. Este espacio está destinado a homogeneizar el concepto básico de voluntariado y que todo el mundo tenga el mismo punto de partida al respecto y su relación con el Voluntariado en las entidades de acogida de sus proyectos (ver módulo de voluntariado) (45').
- Actores de un proyecto de SVE. Acuerdo de Actividades. En este taller analizaremos las partes implicadas en el desarrollo directo o indirecto de un proyecto. Sus funciones y cómo se formalizan los pactos entre las partes en el Acuerdo de Actividades (75').

- Break. Descanso para movernos y volver a conectarnos a los temas con más atención (25').
- Mi SVE: Expectativas y Motivaciones. Objetivos de aprendizaje y Youthpass. El objetivo de esta parte del programa, es hablar, debatir, y poner en voz alta los objetivos y motivaciones que cada joven tiene para hacer su SVE, y si ya tiene o no trazados sus objetivos de aprendizaje y cómo conseguirlos. En este sentido, no todo el mundo tiene porqué tenerlo muy claro. Habrá que favorecer la tolerancia entre todos los participantes. Se introducirá unas breves nociones sobre el YOUTHPASS y su obtención tras el SVE (120').
- Pausa para la comida y tiempo de descanso (150').
- Activador (15').
- Diversidad Cultural. Es el lugar ideal para poner en práctica algunas dinámicas de ésta guía, de trabajo sobre interculturalidad, diversidad y choque cultural, multiculturalidad, etc. Es importante generar entre el grupo el debate de cómo afrontar éstos aspectos. (Ver módulo de interculturalidad) (90').
- Panel de Experiencias: A estas alturas del seminario, los jóvenes están ávidos de un testimonio que les traslade en primera persona cómo vivió aquella experiencia, y poder intercambiar con ellos preguntas, nervios y temores (60').
- Presentación de la página web del programa Juventud en Acción. La presentación de ésta Web como herramienta para mejor conocimiento del programa y de las oportunidades que éste ofrece (30').
- Después de un día intenso nada mejor que algo de tiempo libre de descanso para los participantes.

III jornada. Domingo mañana

- Activador y Feedback del día anterior (20').
- Habilidades Sociales y Resolución de Conflictos. El desarrollo de éste taller y la metodología que debemos emplear nos debe facilitar las herramientas para identificar los conflictos, las partes, las posibles soluciones, y cómo mejorar nuestras propias habilidades que favorezcan su exitosa resolución. (Ver módulo de habilidades sociales) (120').
- Descanso (30').
- Evaluación del Curso. El seminario y el fin de semana se termina, con una evaluación del mismo. A través de las diferentes técnicas evaluaremos tanto los contenidos, como las instalaciones, los docentes. Aquí es donde cada participante debería recibir en algún soporte (DVD, CD, papel) la información y los contenidos del curso, así como los contactos de sus compañeros de formación. (ver dinámicas de evaluación) (120').
- Con la comida final del domingo, se da por concluido el curso.

Seminario de formación a la Llegada SVE

Al ponernos a preparar una Formación a la Llegada en el marco del programa Juventud en Acción, debemos tener en cuenta varios puntos de partida. La duración, ya que es el seminario más largo del todo el ciclo formativo del SVE. Los miedos e inseguridades de los jóvenes que acaban de llegar a un país totalmente diferente. La diversidad cultural, debido a que por primera vez los voluntarios y voluntarias coinciden en un espacio de formación semejante. Y, por supuesto, el idioma en el que tendremos que trabajar. El propio perfil de los participantes nos dará un contexto sin un nivel homogéneo de conocimientos, ni de capacidad de comunicación y tendremos que ralentizar la transmisión de información y el ritmo de enseñanza-aprendizaje.

Los contenidos que se deben incluir en una Formación a la Llegada son los siguientes:

- **Formación Lingüística.** Es importante comenzar haciendo una prueba de nivel, que nos ayude a valorar el punto de partida de ésta materia y, si fuese necesario, dividir al gran grupo por niveles de comprensión lingüística, que facilite el trabajo con los jóvenes. Si no, corremos el riesgo de aburrir a los que más conocen o bien, no llegar a los que menos saben. Este apoyo lingüístico será uno de los ejes formativos fijos de un seminario así.
- **Marco general del programa, estructura de la Agencia Nacional Española (ANE) y derechos y deberes de voluntarios y organizaciones.** Aquí se explicará a los jóvenes la peculiar estructura de la ANE, así como los derechos y deberes que asisten tanto a los voluntarios como a las organizaciones que trabajan en el marco del programa.
- **Expectativas de los voluntarios y voluntarias,** tanto de la experiencia vital como de las expectativas de aprendizaje no formal.
- **Introducción a la cultura, sociedad e instituciones en España.** Aquí los jóvenes recibirán informaciones básicas sobre nuestra cultura, cómo está estructurada territorialmente, o cómo funcionan nuestras instituciones políticas, así como breve nociones de historia de España.
- **Interculturalidad.** Se trabajará esta temática partiendo de las peculiares condiciones que les rodean, numerosos jóvenes de diferentes procedencias, un objetivo común a todos, la realización de su S.V.E.
- **Introducción al Voluntariado en España, marco legal, trayectoria del mismo desde su nacimiento. Plataforma de Voluntariado de España.**
- **Youthpass y valoración de los aprendizajes en el S.V.E.** Se verá el concepto de Youthpass, nacimiento y reconocimiento del mismo. Catalogación de lo aprendido en el S.V.E. por competencias educativas para la elaboración del Youthpass.

- **Taller de resolución de conflictos y relaciones interculturales.**
- **Taller de vida cotidiana y diversidad cultural española.** En él podremos tratar desde cocina básica española para los recién llegados, hasta las diferentes costumbres que encontrarán respecto a un mismo tema, dependiendo de su lugar de residencia dentro del mismo país.
- **Cómo aprovechar mejor mi SVE.** En este espacio podremos preparar una sesión donde se les ofrezcan recursos que les sirvan para rentabilizar mejor su estancia aquí, cómo hacer formación al margen de su actividad, los centros de recursos juveniles, ayuntamientos, servicios específicos a jóvenes, universidades, etc.

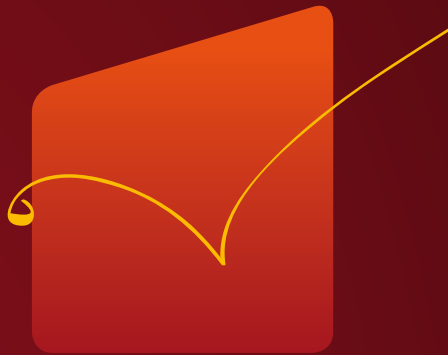
Todos estos contenidos tendremos que armonizarlos en un programa tipo, en el que por supuesto no deben faltar la dinamización de la llegada y conocimiento entre los participantes, los activadores que predispongan a los jóvenes a la participación activa, en los talleres y grupos de trabajo, las pausas a media mañana y a media tarde, los descansos para la comida y la cena, así como varios espacios de tiempo libre para que se puedan usar como momentos de intercambio de experiencias entre jóvenes.

No podemos olvidar la oportunidad de ofrecer a los jóvenes, el testimonio de un o una joven que cuente en primera persona su paso por el S.V.E. y su experiencia vital de aprendizaje, así como una salida cultural al menos, por la ciudad que les acoge, que les haga abandonar por unas horas el centro donde están alojados y donde se les imparte la formación. Una buena opción puede ser una visita guiada.

Según las recomendaciones que os hemos dado, y teniendo en cuenta los objetivos y contenidos, os proponemos el siguiente programa, si bien os recordamos que solamente es una propuesta que os facilitamos como referencia que, por supuesto, está abierta todos aquellos cambios o modificaciones que queráis introducir.

Propuesta de programa para una formación a la llegada SVE

	JORNADA I	JORNADA II	JORNADA III	JORNADA IV	JORNADA V	JORNADA VI
		DESAYUNO	DESAYUNO	DESAYUNO	DESAYUNO	DESAYUNO
9.15		Activador + Feedback + Programa del día	Activador + Feedback + Programa del día	Activador + Feedback + Programa del día	Activador + Feedback + Programa del día	
9.30		El SVE en España. ANE Derechos y deberes de voluntarios y organizaciones	Introducción a la Cultura, sociedad, instituciones. Historia de España	El Voluntariado. Plataforma de Voluntariado de España.	Taller de Resolución de Conflictos y relaciones interculturales.	Salida de los Participantes.
11.00		PAUSA - CAFÉ	PAUSA - CAFÉ	PAUSA - CAFÉ	PAUSA - CAFÉ	
11.30		Apertura Oficial. Mi Voluntariado: Expectativas I.	Taller de Interculturalidad	Youthpass. Valoración de aprendizajes S.V.E	Taller de vida cotidiana	
14.00	COMIDA	COMIDA	COMIDA	COMIDA	COMIDA	
16.00	Llegada de los Participantes. Entrega de Documentación	Formación Lingüística	Formación Lingüística	Formación Lingüística	Formación Lingüística	
17.30	DESCANSO	DESCANSO	DESCANSO	DESCANSO	DESCANSO	
17.45	Presentación del grupo + Formación Lingüística	Mi voluntariado: Expectativas II	Panel de Experiencias	Tiempo Libre	Cómo aprovechar mejor mi SVE	
19.30	Tiempo libre	Visita cultural	Evaluación del día	Tiempo Libre	Evaluación final	
20.00	CENA	CENA	CENA	CENA	CENA	
21.30	Juegos de conocimiento	Salida informal	Actividad o Juegos nocturnos	Actividad nocturna	Fiesta de despedida	



HOJA DE CONTROL DE UNA ACCIÓN FORMATIVA

HOJA DE CONTROL DE UNA ACCIÓN FORMATIVA

Gestiones previas

1 Determinar las necesidades formativas de los potenciales participantes del curso:

- Diseñar encuestas (u otras herramientas) que nos permitan obtener los datos clave que definan nuestra oferta formativa, partiendo de las necesidades de los que serán beneficiarios directos.
- Distribuir las encuestas entre participantes potenciales y en nichos en los que estos puedan encontrarse (entidades, empresas, administraciones públicas, etc.).
- Recopilar encuestas y tabular resultados.
- Analizar los resultados obtenidos y, en relación directa con los mismos, diseñar un primer borrador de propuesta formativa del que se desprenda un ante-proyecto.

2 Búsqueda de financiación para el curso

- Elaborar un proyecto del curso.
- Detectar los recursos que nos permitan acceder a la financiación necesaria para desarrollar el proyecto: convocatorias; programas estables que apoyen este tipo de iniciativas; obras sociales de cajas de ahorros; etc.
- Presentar el proyecto y la documentación necesaria siguiendo los modelos oficiales de cada una de las modalidades a las que intentemos acceder.
- Detectar la resolución o resoluciones en las que se apruebe el proyecto, así como situaciones de silencio administrativo.
- Presupuesto: estudiar si la cantidad que se solicitaba se corresponde con la cantidad lograda. En caso de no ser así:
 - Introducir en el proyecto los ajustes necesarios.
 - Comunicar los cambios a las entidades u organismos cofinanciadores.
 - Constatar que las entidades u organismos cofinanciadores están de acuerdo con los ajustes propuestos.
 - Constatar que todos los cofinanciadores comparten los datos actualizados del proyecto.

3 Determinar el espacio físico donde se va a realizar la actividad:

- Reservar alojamiento y manutención para participantes y formadores.
- Reservar aula y poner especial atención a la necesidad de reservar otros espacios adicionales que puedan ser necesarios.

4 Organizar los recursos humanos de nuestra Entidad:

- Coordinación del curso.
- Persona/as encargada de la logística.
- Persona/as encargada de la comunicación y atención a participantes.
- Persona/as encargadas de preparar y recoger el material.
- Persona/as encargadas de la memoria fotográfica.
- Persona/as que gestionen la animación.

5 Difusión de la actividad y convocatoria a participantes:

- Elaborar folleto del curso y para distribución:
 - Planificar su elaboración al menos dos meses antes del momento de distribución.
 - Definir fecha límite de entrega de solicitudes dejando un margen de un mes antes de la realización del curso para poder realizar la selección y comunicación.
 - Incluir en el folleto un espacio para la solicitud, de forma que el/la solicitante incluya su perfil e información sobre necesidades especiales o adaptaciones a algún tipo de discapacidad.
 - Incluir en el folleto, así como en todos los materiales que se generen durante el curso, los logos de las entidades y organismos que cofinancian la actividad. Es recomendable distinguir entre quién organiza (es decir, nuestra entidad) y quién apoya (los cofinanciadores).
 - Definir fecha en que la imprenta debe entregar el folleto.
- Planificar la difusión del folleto definiendo a quiénes se envía y el formato: en papel o en formato digital por correo-e.
- Incluir en Internet la difusión de nuestra acción formativa a través de portales web.

6 Confirmación de formadores o ponentes.

- Verificar las necesidades de viaje, alojamiento y manutención de los formadores.
- Elaborar un listado con los datos de contacto y sobre todo teléfono móvil de los ponentes o formadores. Facilitar este listado al resto de personas encargadas de la logística y coordinación del curso.

7 Selección de participantes:

- Definir los criterios de selección, mantenerlos y aplicarlos. Unificar criterios sobre las solicitudes que lleguen fuera de plazo.

8 Confirmación de participantes:

- Decidir el medio para comunicar la selección: teléfono, correo electrónico, etc.
- Definir un tiempo prudencial para que el participante confirme su asistencia.
- Definir el contenido de la llamada:
 - Confirmar el interés y asistencia del / de la participante seleccionado/a.
 - Recordarle que comunique con rapidez una posible renuncia.
 - Informar a los/as participantes de si tienen que llevar algún material.
 - Recordarle que es obligatorio que traiga DNI para su acreditación.
 - Recordarle la hora de acreditación y hora de inicio.

9 Reconfirmación de servicios (instalaciones):

- Volver a confirmar los servicios de alojamiento y manutención, ya con el listado definitivo de participantes:
 - Alojamiento: solicitar el listado de habitaciones para poder hacer la distribución y enviárselo a la persona que gestione este servicio.
 - Manutención: comunicar con antelación la previsión de: desayunos, comidas, cenas, dietas especiales, etc.
- Espacio y material que necesita el/la docente.
- Confirmación de aula o las aulas reservadas.
- Material audiovisual:
 - Portátil + Cañón / retroproyector.
 - Pantalla.
 - Cámara de fotos.
 - Impresora.
 - Alargaderas.
- Otro tipo de material:
 - Pizarra con rotuladores o tiza.
 - Rotafolio.
 - Paneles para pegar o fijar cosas a las paredes.
- Necesidades especiales:
 - Si hay personas con discapacidad auditiva, visual, etc., es necesario buscar intérpretes.
 - Si hay personas discapacitadas físicas, ver si el lugar está adaptado, si va con acompañante o no.

- Si hay personas con discapacidad visual, consultar si necesita acompañante o no.
- Nota de prensa.
 - Elaborar un pequeño dossier con la información general del curso.
 - Enviarla dos o tres días antes a los medios de comunicación.
 - Elaborar un dossier de prensa incluyendo las menciones que los medios han hecho del curso.
 - No hay que olvidar incluir este dossier en la memoria final de la actividad.
 - Enviar este dossier de prensa a los cofinanciadores: estarán especialmente interesados en él por motivos de visualizar su entidad, Administración Pública, etc.

10 Material:

- Material de animación determinado por el animador.
- Material para entregar a los participantes:
 - Información de nuestra entidad.
 - Programa definitivo del curso.
 - Bolsa o Carpeta.
 - Bolígrafo.
 - Fotocopias del contenido.
 - CD-Rom con los contenidos de las ponencias o talleres.
 - Otros.

Preparación de la acción formativa

- 1 Cerrar el Programa del curso teniendo en cuenta el tiempo necesario para desalojar las habitaciones el día de finalización de la actividad.
- 2 Elaborar una Nota informativa con las principales indicaciones.
 - Uso de los servicios de alojamiento y manutención.
 - Horario de comidas.
 - Horario de limpieza de habitaciones.
 - Desalojo de habitaciones.
- 3 Preparar un documento de Evaluación del curso.
- 4 Preparar un documento para que los participantes nos ofrezcan datos acerca de las necesidades formativas de personas de su entorno (potenciales participantes de futuras acciones formativas).

5 Hacer las fotocopias de materiales. Número de fotocopias y modo de entrega.

6 Ver la posibilidad de entregar otros materiales didácticos: DVD, etc.

7 Otros materiales.

- Preparar agua para ponentes.
- Confeccionar la cartera o carpeta.
- Confección del listado de habitaciones y listado de participantes.
- Elaborar grupos de trabajo, si procede:
 - Definir directores de los grupos.
 - Preparar un guión del grupo de trabajo, hacer fotocopias.
- Elegir presentadores de ponencias y mesas señalarlo en nuestros programas internos del curso o al menos en el del responsable de logística.

8 Montaje de la acreditación. Definir los siguientes aspectos:

- Lugar donde se ubicará la mesa de acreditación.
- Definir el material: mesa, pancartas, carteles, etc.
- Fijar un intervalo de tiempo para que los participantes se acrediten.
- Elegir a la persona que llevará a cabo la acreditación.
- Preparar el material que se va a entregar: carpeta, documentación, etc.
- Otros.

9 Montaje del aula o espacio docente:

- Material audiovisual: ordenador, cañón, pantalla, tv, dvd...
- Pizarra o rotafolio.
- Frontis o velero de nuestra entidad. Conviene incluir los logotipos de las entidades cofinanciadoras.
- Comprobar que en el espacio de trabajo existe un botiquín dotado con lo necesario para atender una urgencia.
- Sonido, si procede.
- Flores, si procede.
- Otros: celo, precinto, masilla, chinchetas, grapadora, lapiceros, etc.

10 Enviar a los cofinanciadores un informe detallando el grado de desarrollo de la actividad, incluyendo:

- Fechas definitivas de desarrollo del curso.

- Programa definitivo de la actividad.
- Número de participantes confirmados.
- Reseña con los nombres y perfiles de los formadores (su CV, por ejemplo).
- Si procede, punto de ejecución financiera en la que se encuentra la actividad.
- Si procede, invitación formal para que los cofinanciadores participen en la inauguración o en la clausura del curso.

Durante el curso

- Pasar listados de participantes para corregirlos y sacar una copia para cada uno de los asistentes.
 - Hacer que cada participante firme un breve documento autorizando a que facilitemos sus datos de contacto a los demás participantes y a los formadores.
- Ofrecer la posibilidad de alta en nuestras listas de distribución de información a través del correo electrónico.
- Contabilidad (pago a los ponentes).
 - Concretar cómo se les va a pagar, por si es necesario que firmen documentación.
 - Preparar recibos, carta de datos bancarios, etc.
- Revisar las necesidades de posibles participantes de acciones formativas futuras.
 - Entregar encuestas (u otras herramientas) para que los participantes determinen las necesidades formativas de otras personas de su entorno (entidad, empresa, administración pública, etc.).
 - Recoger encuestas.
- Entrega de certificados, si procede.
 - Preparar los certificados. (Tener en cuenta que la firma de los certificados puede tardar).
 - Decidir quién los entrega.

Finalizada la acción formativa:

- Tener prevista la recogida del material.
- Prever la despedida de formadores y participantes.
- Evaluación del curso:
 - Tabular los datos de las encuestas de evaluación.
 - Analizar los resultados y estudiar la necesidad de introducir cambios y mejoras.
- Revisar las necesidades formativas de posibles participantes de futuros cursos.
 - Tabular los resultados recogidos en encuestas.
 - Analizar los resultados y evaluar la necesidad de introducir cambios y mejoras en la programación de contenidos, en las metodologías, etc.
- Estudiar la sostenibilidad y exportabilidad del curso.

- Elaborar la memoria final de la actividad, sin olvidar que es recomendable incluir:
 - Curriculum Vitae* de todos los formadores y personal de apoyo.
 - Memoria fotográfica de la actividad.
 - Materiales que han recibido los participantes: un juego de fotocopias de toda la documentación; CD-Rom; DVD; etc.
 - Dossier de prensa: recortes, grabaciones de radio, apariciones en televisión.
 - Hojas de control de firmas de los participantes, si procede.
 - Fotocopia de los certificados entregados a los participantes.



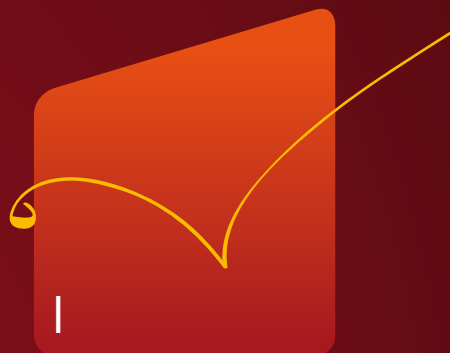


I: LEY NACIONAL DE VOLUNTARIADO

II: LEY DE VOLUNTARIADO DE CLM

III: BIBLIOGRAFÍA

IV: RECURSOS EN LA RED



LEY NACIONAL DE VOLUNTARIADO

APÉNDICE I

LEY 6/1996, DE 15 DE ENERO, DEL VOLUNTARIADO (BOE 17.01.1996)

JUAN CARLOS I
REY DE ESPAÑA

A todos los que la presente vieren y entendieren. Sabed: Que las Cortes Generales han aprobado y Yo vengo en sancionar la siguiente Ley:

EXPOSICIÓN DE MOTIVOS

El moderno Estado de Derecho debe incorporar a su ordenamiento jurídico la regulación de las actuaciones de los ciudadanos que se agrupan para satisfacer los intereses generales, asumiendo que la satisfacción de los mismos ha dejado de ser considerada como una responsabilidad exclusiva del Estado para convertirse en una tarea compartida entre Estado y sociedad.

El Estado necesita de la responsabilidad de sus ciudadanos y éstos reclaman un papel cada vez más activo en la solución de los problemas que les afectan.

La conciencia creciente de esa responsabilidad social ha llevado a que los ciudadanos, a veces individualmente, pero, sobre todo, por medio de organizaciones basadas en la solidaridad y el altruismo, desempeñen un papel cada vez más importante en el diseño y ejecución de actuaciones dirigidas a la satisfacción del interés general y especialmente a la erradicación de situaciones de marginación y a la construcción de una sociedad solidaria en la que todos los ciudadanos gocen de una calidad de vida digna.

Una manifestación fundamental de esta iniciativa social la constituye el voluntariado, expresión de la solidaridad desde la libertad y el altruismo.

La acción voluntaria se ha convertido hoy en día en uno de los instrumentos básicos de actuación de la sociedad civil en el ámbito social y, como consecuencia de ello, reclama un papel más activo que se traduce en la exigencia de mayor participación en el diseño y ejecución de las políticas públicas sociales.

Esta participación, por otro lado, es la que reconoce expresamente nuestra Constitución a los ciudadanos y a los grupos en que éstos se integran, en el artículo 9.2, y la que en razón del mismo artículo, están obligados a promover, impulsar y proteger los poderes públicos.

Abordar legislativamente desde el Estado esta triple tarea supone, de un lado, garantizar la libertad de los ciudadanos a expresar su compromiso solidario a través de los cauces más íntimas motivaciones. En segundo lugar, implica, como se ha dicho anteriormente, la obligación del Estado de reconocer, promover e impulsar eficazmente la acción voluntaria en sus diversas modalidades.

Finalmente, implica la obligación de respetar el orden constitucional de distribución de competencias y, por tanto, las normas que sobre esta misma materia hayan dictado o puedan dictar en un futuro las Comunidades Autónomas.

La presente Ley persigue el logro de esos tres objetivos. En efecto, queda superado el concepto restringido de voluntario, asimilado con frecuencia a lo puramente asistencial, para dar cabida también al resto de ámbitos en los que la participación ciudadana es igualmente valiosa y necesario complemento de la actividad pública. Desde la educación al deporte, de lo cívico a lo asistencial, la Ley recoge lo que viene siendo la práctica habitual de quienes trabajan de forma altruista en conseguir una sociedad mejor para todos.

El voluntariado así entendido debe superar también el puro voluntarismo, la acción individual, aislada y esporádica, bienintencionada pero poco eficaz y, por tanto, ha de ser reconducido hacia las organizaciones, tanto privadas como públicas, con capacidad para aprovechar sinérgicamente el esfuerzo, el entusiasmo y la dedicación de los voluntarios.

Por lo que se refiere al segundo de los objetivos citados, junto con el reconocimiento del hecho social del voluntariado, la Ley contempla una serie de medidas de apoyo al voluntariado tendentes a incrementar su nivel de implantación social.

Finalmente, en cuanto al reparto constitucional de competencias, la promoción y el fomento del voluntariado no es una competencia exclusiva del Estado, razón por la que la Ley limita su ámbito de aplicación a los voluntarios y organizaciones que participen o desarrollen programas de ámbito estatal o supraautonómico, así como a los que participen en programas que desarrollen actividades de competencia exclusiva estatal.

Recoge la Ley las notas comúnmente aceptadas como definitorias de la actividad de voluntariado: carácter altruista y solidario; libertad, es decir, que no traiga su causa de

una obligación o un deber del voluntario; gratuidad, sin que exista contraprestación económica de ningún tipo; y, finalmente, que se realice a través de una organización pública o privada.

La Ley contempla, por tanto, el voluntariado organizado, esto es, el que se desarrolla dentro del ámbito de una entidad pública o privada, excluyéndose las actuaciones aisladas o esporádicas realizadas por razones de amistad, benevolencia o buena vecindad.

La acción voluntaria queda con la Ley completamente deslindada de cualquier forma de prestación de servicios retribuida, ya sea civil, laboral, funcionarial o mercantil.

Esta diferenciación entre voluntario y trabajador asalariado se afianza además con el establecimiento de un amplio cuadro de derechos y deberes de los voluntarios, que habrá de ser respetado y observado por las organizaciones y los voluntarios, constituyendo así la referencia obligada ante cualquier conflicto que pudiera surgir entre unas y otros.

Los derechos y deberes contemplados en la Ley son fiel reflejo de los que con carácter general se apuntan en las diversas Recomendaciones internacionales sobre la materia, así como los que se recogen en la “Carta europea para los voluntarios” propuesta por Volonteuropa y la “Declaración Universal sobre Voluntariado”, elaborada por los propios voluntarios en el Congreso mundial celebrado en París en 1990 a iniciativa de la Asociación Internacional de Esfuerzos Voluntarios. En la misma línea estos derechos y deberes se ajustan a las Cartas de los voluntarios de las ONGs que en nuestro país cuentan con una mayor tradición en este terreno.

Como ya se señaló anteriormente, la Ley del Voluntariado contempla únicamente aquella actividad que se realiza a través de una organización privada o pública.

La Ley no distingue donde la realidad no lo ha hecho y contempla el voluntariado en toda su diversidad sin acuñar nuevas terminologías que en nada contribuirían a clarificar el ya de por sí complejo y rico panorama asociativo español. En consecuencia, cualquier organización, pública o privada, que cumpla los requisitos señalados en la Ley (carecer de ánimo de lucro, estar legalmente constituida, tener personalidad jurídica propia y realizar programas en el marco de las actividades de interés general que la propia Ley menciona) puede contar con la colaboración de voluntarios, quedando entonces sometida, respecto de ellos, al régimen jurídico establecido en la Ley.

Con el objetivo de contribuir al fomento del voluntariado la Ley contempla una serie de medidas. Con estas medidas se trata de fomentar el voluntariado sin desvirtuar su naturaleza solidaria, altruista y gratuita, pero reconociendo al tiempo el valor que las

actividades voluntarias tienen para toda la sociedad. Así, por ejemplo, se prevé el fomento, por la Administración General del Estado, de mecanismos de asistencia técnica, programas formativos, servicios de información y campañas de divulgación y reconocimiento de las actividades de voluntariado. También se prevén determinados beneficios para los voluntarios como reconocimiento y valoración social de su actuación.

Por último, la Ley contempla la situación de los voluntarios en el extranjero extendiendo a los mismos la aplicación de sus previsiones.

TITULO I

Disposiciones generales

Artículo 1. Objeto.

La presente Ley tiene por objeto promover y facilitar la participación solidaria de los ciudadanos en actuaciones de voluntariado, en el seno de organizaciones sin ánimo de lucro públicas o privadas.

Artículo 2. Ámbito de aplicación.

1. Esta Ley será de aplicación a los voluntarios que participen en programas de ámbito estatal o supraautonómico, así como a las correspondientes organizaciones en cuanto desarrollen dichos programas.
2. También será de aplicación a los voluntarios y organizaciones que participen en programas que desarrollen actividades de competencia exclusiva estatal.

Artículo 3. Concepto de voluntariado.

1. A los efectos de la presente Ley, se entiende por voluntariado el conjunto de actividades de interés general, desarrolladas por personas físicas, siempre que las mismas no se realicen en virtud de una relación laboral, funcionarial, mercantil o cualquier otra retribuida y reúna los siguientes requisitos:
 - a. Que tengan carácter altruista y solidario.
 - b. Que su realización sea libre, sin que tengan su causa en una obligación personal o deber jurídico.
 - c. Que se lleven a cabo sin contraprestación económica, sin perjuicio del derecho al reembolso de los gastos que el desempeño de la actividad voluntaria ocasione.
 - d. Que se desarrollen a través de organizaciones privadas o públicas y con arreglo a programas o proyectos concretos.
2. Quedan excluidas las actuaciones voluntarias aisladas, esporádicas o prestadas al margen de organizaciones públicas o privadas sin ánimo de lucro, ejecutadas por razones familiares, de amistad o buena vecindad.

3. La actividad de voluntariado no podrá en ningún caso sustituir al trabajo retribuido.

Artículo 4. Actividades de interés general.

Se entiende por actividades de interés general, a efectos de lo dispuesto en el artículo anterior, las asistenciales, de servicios sociales, cívicas, educativas, culturales, científicas, deportivas, sanitarias, de cooperación al desarrollo, de defensa del medio ambiente, de defensa de la economía o de la investigación, de desarrollo de la vida asociativa, de promoción del voluntariado, o cualesquiera otras de naturaleza análoga.

TITULO II Del voluntario

Artículo 5. Concepto de voluntario.

Tendrán la consideración de voluntarios las personas físicas que se comprometan libremente a realizar las actividades contempladas en los artículos 3 y 4.

Artículo 6. Derechos del voluntario.

Los voluntarios tienen los siguientes derechos:

- a. Recibir tanto, con carácter inicial como permanente, la información, formación, orientación, apoyo y, en su caso, medios materiales necesarios para el ejercicio de las funciones que se les asignen.
- b. Ser tratados sin discriminación, respetando su libertad, dignidad, intimidad y creencias.
- c. Participar activamente en la organización en que se inserten, colaborando en la elaboración, diseño, ejecución y evaluación de los programas, de acuerdo con sus estatutos o normas de aplicación.
- d. Ser asegurados contra los riesgos de accidente y enfermedad derivados directamente del ejercicio de la actividad voluntaria, con las características y por los capitales asegurados que se establezcan reglamentariamente.
- e. Ser reembolsados por los gastos realizados en el desempeño de sus actividades.
- f. Disponer de una acreditación identificativa de su condición de voluntario.
- g. Realizar su actividad en las debidas condiciones de seguridad e higiene en función de la naturaleza y características de aquella.
- h. Obtener el respeto y reconocimiento por el valor social de su contribución.

Artículo 7. Deberes del voluntario.

Los voluntarios están obligados a:

- a. Cumplir los compromisos adquiridos con las organizaciones en las que se integren, respetando los fines y la normativa de las mismas.

- b. Guardar, cuando proceda, confidencialidad de la información recibida y conocida en el desarrollo de su actividad voluntaria.
- c. Rechazar cualquier contraprestación material que pudieran recibir bien del beneficiario o de otras personas relacionadas con su acción.
- d. Respetar los derechos de los beneficiarios de su actividad voluntaria.
- e. Actuar de forma diligente y solidaria.
- f. Participar en las tareas formativas previstas por la organización de modo concreto para las actividades y funciones confiadas, así como las que con carácter permanente se precisen para mantener la calidad de los servicios que presten.
- g. Seguir las instrucciones adecuadas a los fines que se impartan en el desarrollo de las actividades encomendadas.
- h. Utilizar debidamente la acreditación y distintivos de la organización.
- i. Respetar y cuidar los recursos materiales que pongan a su disposición las organizaciones.

TITULO III De las relaciones entre los voluntarios y las organizaciones en que se integran

Artículo 8. De las organizaciones.

1. Las organizaciones que cuenten con la presencia de voluntarios habrán de estar legalmente constituidas, dotadas de personalidad jurídica propia, carecer de ánimo de lucro y desarrollar programas en el marco de las actividades de interés general recogidas en el artículo 4 de esta Ley. Los distintos Ministerios, dentro de los créditos habilitados a tal fin, podrán conceder subvenciones o establecer convenios con las entidades de voluntariado siempre que se cumplan los requisitos exigidos en la legislación general sobre subvenciones y se realicen de acuerdo con criterios de transparencia y equidad, de la forma que reglamentariamente se establezca.
2. Dichas organizaciones deberán, en todo caso:
 - a. Cumplir los compromisos adquiridos con los voluntarios en el acuerdo de incorporación a la organización.
 - b. Acreditar la suscripción de una póliza de seguro, adecuada a las características y circunstancias de la actividad desarrollada por los voluntarios, que les cubra de los riesgos de accidente y enfermedad derivados directamente del ejercicio de la actividad voluntaria, con las características y por los capitales asegurados que se establezcan reglamentariamente.
 - c. Cubrir los gastos derivados de la prestación del servicio y dotar a los voluntarios de los medios adecuados para el cumplimiento de sus cometidos.
 - d. Establecer los sistemas internos de información y orientación adecuados para la realización de las tareas que sean encomendadas a los voluntarios.

- e. Proporcionar a los voluntarios la formación necesaria para el correcto desarrollo de sus actividades.
- f. Garantizar a los voluntarios la realización de sus actividades en las debidas condiciones de seguridad e higiene en función de la naturaleza y características de aquellas.
- g. Facilitar al voluntario una acreditación que le habilite e identifique para el desarrollo de su actividad.
- h. Expedir a los voluntarios un certificado que acredite los servicios prestados.
- i. Llevar un registro de altas y bajas del personal voluntario.

Artículo 9. Incorporación de los voluntarios.

1. La incorporación de los voluntarios a las organizaciones se formalizará por escrito mediante el correspondiente acuerdo o compromiso que, además de determinar el carácter altruista de la relación, tendrá como mínimo el contenido siguiente:
 - a. El conjunto de derechos y deberes que corresponden a ambas partes, que habrá de respetar lo dispuesto en la presente Ley.
 - b. El contenido de las funciones, actividades y tiempo de dedicación que se compromete a realizar el voluntario.
 - c. El proceso de formación que se requiera para el cumplimiento de sus funciones.
 - d. La duración del compromiso y las causas y formas de desvinculación por ambas partes.
2. La condición de voluntario será compatible con la de socio en la misma organización.

Artículo 10. Responsabilidad extracontractual frente a terceros.

Las organizaciones responderán frente a terceros por los daños y perjuicios causados por los voluntarios que participen en sus programas, como consecuencia de la realización de actuaciones de voluntariado, en los siguientes términos:

- a. Cuando se trate de organizaciones privadas, de acuerdo con lo establecido en el capítulo II del Título XVI del Libro IV del Código Civil.
- b. Cuando se trate de la Administración General del Estado y de las entidades de derecho público vinculadas o dependientes de ella, de conformidad con lo previsto en el Título X de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común.

Artículo 11. Régimen jurídico.

Los conflictos que surjan entre los voluntarios y las organizaciones en el ejercicio de las actividades propias de voluntariado se dirimirán por la jurisdicción competente de conformidad con lo establecido en las normas procesales.

Artículo 12. Colaboración en las organizaciones públicas sin ánimo de lucro.

La colaboración de los voluntarios en la Administración General del Estado y en las entidades de derecho público con personalidad jurídica propia, vinculadas o dependientes de aquélla que no tengan ánimo de lucro se ajustará a lo dispuesto en esta Ley y preferentemente se prestará a través de convenios o de acuerdos de colaboración con entidades sin ánimo de lucro privadas.

TITULO IV Medidas de fomento del voluntariado

Artículo 13. Medidas de fomento.

La Administración General del Estado fomentará el establecimiento de mecanismos de asistencia técnica, programas formativos, servicios de información y campañas de divulgación y reconocimiento de las actividades de voluntariado.

Artículo 14. Incentivos al voluntariado.

Los voluntarios podrán disfrutar, en los términos y con el alcance que establezcan el Ministerio o Ministerios competentes, de bonificaciones o reducciones en el uso de medios de transporte público estatales, así como en la entrada a museos gestionados por la Administración General del Estado, y cualesquiera otros beneficios que reglamentariamente puedan establecerse como medida de fomento, reconocimiento y valoración social de la acción voluntaria.

Artículo 15. Reconocimiento de los servicios voluntarios.

1. El tiempo prestado como voluntario podrá surtir los efectos del servicio militar, en la forma prevista en la disposición final segunda de la Ley Orgánica 13/1991, de 20 de diciembre, del Servicio Militar.
2. Asimismo, el tiempo prestado como voluntario, debidamente acreditado, podrá ser convalidado total o parcialmente por el Consejo Nacional de Objeción de Conciencia, por el tiempo de duración de la prestación social sustitutoria que corresponda proporcionalmente, siempre que:

Se trate de actividades de voluntariado realizadas con posterioridad al reconocimiento como objetor de conciencia.

La prestación de servicios se realice por un tiempo continuado de al menos seis meses, integrado en una entidad u organización que tenga suscrito convenio con el Ministerio de Justicia e Interior para la realización de la prestación social sustitutoria, en los términos previstos en la Ley 48/1984, de 26 de diciembre, reguladora de la objeción de conciencia y de la prestación social sustitutoria, y disposiciones de desarrollo.

Artículo 16. Acreditación de las prestaciones efectuadas.

La acreditación de la prestación de servicios voluntarios se efectuará mediante certificación expedida por la organización en la que se haya realizado, en la que deberán constar, como mínimo, además de los datos personales e identificativos del voluntario y de la entidad, los siguientes:

- a. Acreditación de que el sujeto interesado tiene la condición de voluntario.
- b. Fecha, duración y naturaleza de la prestación efectuada por el voluntario.

Disposición adicional primera. Voluntarios en el extranjero

A quienes participen de forma voluntaria y gratuita en programas que se ejecuten en el extranjero por organizaciones que reúnan los requisitos del artículo 8 de esta Ley, les será de aplicación lo previsto en la misma.

Disposición adicional segunda. Voluntarios de la cooperación para el desarrollo

1. Son voluntarios de cooperación para el desarrollo los que, integrados en organizaciones públicas o privadas sin ánimo de lucro, participen, en las condiciones que se indican en los apartados 2, 3 y 4 de esta disposición, en la gestión o ejecución de programas de la cooperación oficial española para el desarrollo.
2. Los voluntarios de cooperación para el desarrollo estarán vinculados a la organización en la que prestan sus servicios por medio de un acuerdo o compromiso formal que contemple, como mínimo:
 - a. Los recursos necesarios para hacer frente a las necesidades de subsistencia en el país de destino.
 - b. Un seguro de enfermedad y accidente a favor del voluntario y los familiares directos que con él se desplacen, válido para el período de su estancia en el extranjero.
 - c. Un período de formación, si fuera necesario.
3. Los voluntarios de cooperación para el desarrollo deberán ser informados, por la organización a la que estén vinculados de los objetivos de su actuación, el marco en el que se produce, los derechos y deberes, el derecho a la acreditación oportuna, así como de la obligación de respetar las leyes del país de destino.
4. Los voluntarios de cooperación para el desarrollo tendrán derecho a las exenciones fiscales, inmunidades y privilegios que se deriven de los Acuerdos Internacionales sobre la materia, suscritos por España.
5. En lo no previsto en los apartados anteriores o en las normas reglamentarias de desarrollo de los mismos, serán de aplicación a los voluntarios de la cooperación para el desarrollo las disposiciones de la presente Ley.

6. Los voluntarios que participen en programas de cooperación para el desarrollo, cuya prestación no incluya las prestaciones fijadas en los apartados a) y b) del punto 2 de esta disposición, en lo referente al seguro de los familiares directos que se desplacen con el voluntario, se sujetarán al régimen general de la Ley, no siéndoles de aplicación lo dispuesto en los apartados anteriores de la presente disposición.

Disposición adicional tercera. Extensión del reconocimiento de los servicios voluntarios

Lo previsto en los artículos 14 y 15 de esta Ley podrá ser de aplicación a los voluntarios que participen en programas que desarrollen actividades de competencia de las Comunidades Autónomas o de los Entes locales, en el seno de organizaciones que reúnan los requisitos previstos en el artículo 8 de la presente Ley.

Disposición transitoria única. Adaptación de las organizaciones

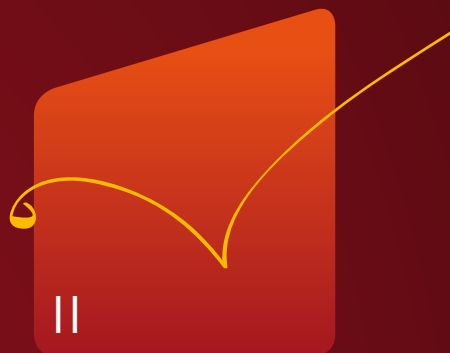
Las organizaciones que a la entrada en vigor de esta Ley dispongan de personal voluntario deberán ajustarse a lo previsto en la misma en el plazo de dos años.

Disposición final única. Facultad de aplicación y desarrollo

Se autoriza al Gobierno a dictar las disposiciones necesarias para el desarrollo y ejecución de la presente Ley.

Por tanto

Mando a todos los españoles, particulares y autoridades, que guarden y hagan guardar esta Ley. Madrid, 15 de enero de 1996, JUAN CARLOS R. El Presidente del Gobierno, FELIPE GONZÁLEZ MARQUEZ



LEY DE VOLUNTARIADO DE CLM

LEY 4/1995, DE 16 DE MARZO, DEL VOLUNTARIADO EN CASTILLA-LA MANCHA

EXPOSICIÓN DE MOTIVOS

I

La Constitución Española en su artículo 9.2 establece como obligación para los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social. En semejantes términos se expresa el artículo 4.2 del Estatuto de Autonomía de Castilla-La Mancha.

La Carta Social Europea, que parte del reconocimiento a toda persona del derecho a beneficiarse de servicios de bienestar, alienta la participación de los individuos y de las organizaciones en la creación y mantenimiento de dichos servicios.

Asimismo, recomendaciones del Consejo de Europa y Resoluciones del Parlamento Europeo perfilan las medidas de carácter general destinadas a sensibilizar a todos los ciudadanos sobre los problemas sociales y la contribución que el trabajo voluntario puede aportar para su solución, desde la utilización constructiva del ocio y del tiempo libre y desde la participación en la acción social, con independencia de la edad de los actuantes.

Las indicadas recomendaciones y Resoluciones aconsejan la necesidad de que los Estados miembros perfilen en sus políticas sociales los papeles específicos que deben jugar las entidades de voluntariado y los servicios dependientes de las Administraciones Públicas, garantizando la cooperación entre los profesionales del campo de lo social y los propios voluntarios, la utilización conjunta de las infraestructuras públicas, cuando ello sea posible, y el desarrollo de programas formativos.

II

El Estatuto de Autonomía atribuye a la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha competencias exclusivas en materia de Fomento de la cultura y de la investigación; promoción del deporte y de la adecuada utilización del ocio; Asistencia Social y Servicios Sociales. Asimismo atribuye la competencia para el desarrollo legislativo y la ejecución en materia de sanidad e higiene, promoción, prevención y restauración de la salud, otorgando competencia ejecutiva en el marco de la legislación del Estado en materia de protección del medio ambiente, del entorno natural y del paisaje. Materias todas ellas susceptibles de considerarse como área de intervención del trabajo voluntario.

La legislación, tanto autonómica como estatal, aluden al voluntariado de forma dispersa y generalmente sectorial. En este sentido la Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos, en su artículo 64 establece que el Estado fomentará la colaboración del voluntariado en la atención de los disminuidos. También de forma más genérica, la Ley 7/1985, de 2 de abril, reguladora de las Bases del Régimen Local, establece en su artículo 72 que las Corporaciones Locales favorecerán el desarrollo de las asociaciones para la defensa de los intereses generales o sectoriales de los vecinos.

Como legislación sectorial específica, la Ley 2/1985, de 21 de enero, de Protección Civil, señala en su artículo 14 que corresponde a las diferentes Administraciones públicas, la promoción y el apoyo de la vinculación voluntaria y desinteresada de los ciudadanos a la protección civil.

En cuanto se refiere a legislación autonómica, la Ley 3/1986, de 16 de abril, de Servicios Sociales de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha, en su artículo 27 establece que se fomentará y regulará la función del voluntariado social, a la vez que define el trabajo voluntario en servicios sociales.

Por otra parte el Decreto 1/1991, de 8 de enero, por el que se crea el Registro de Agrupaciones de Voluntarios de Protección Civil, se refiere sólo a ese tipo de agrupaciones de voluntarios.

III

Debido a esta dispersión normativa es necesario promulgar una Ley que regule sólo en sus aspectos generales la actividad del voluntariado en nuestra Comunidad Autónoma, pues descender al detalle en su regulación privaría al voluntariado de una de sus características esenciales, como es la espontaneidad de su actuación.

Por el importante servicio que las entidades de voluntariado prestan a la comunidad: desarrollando el espíritu de iniciativa, de responsabilidad y de solidaridad de sus miembros, sirviendo con eficacia al interés general de forma complementaria a la acción de los poderes públicos, cumpliendo una función irremplazable de mediación, intercambio y equilibrio social, es necesario impulsar una mayor participación de éstos en la vida comunitaria.

El fenómeno del voluntariado se encuentra en constante crecimiento por el desarrollo de una sociedad del bienestar, que tiene en sus cimientos el principio de la solidaridad. Este principio que nació para articular las relaciones entre la Administración y los particulares, ahora también se hace extensible a las relaciones entre los propios particulares, queriendo ser ellos partícipes en el progreso social y en la consolidación del estado de bienestar, siendo necesario que existan unas premisas o bases legales a partir de las cuales los ciudadanos puedan actuar solidariamente. El desprendimiento y la entrega de los voluntarios deben tener una regulación jurídica, que sin coartar ni restringir dicha actitud, establezca un orden en las prestaciones de servicios a la comunidad por parte de los voluntarios, a la vez que se fomente su actividad.

TÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 1.

La presente ley tiene por objeto reconocer el valor social de la acción voluntaria como expresión de participación, solidaridad y pluralismo, promover su desarrollo, salvaguardando su autonomía, así como regular en los distintos campos de la acción social o cívica la relación entre las Administraciones Públicas y las entidades de voluntariado.

Artículo 2.

La presente Ley será de aplicación a las actuaciones en materia de voluntariado social y cívico que se desarrollen en el ámbito territorial de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.

Artículo 3.

1. A los efectos de esta Ley se entiende como voluntario a toda persona física que libre, gratuita y responsablemente dedica parte de su tiempo a actividades en favor de la comunidad, desde un proyecto desarrollado por una entidad de voluntariado, siempre que acepte y cumpla las condiciones siguientes:
 - a. El voluntario no puede ser retribuido de modo alguno ni siquiera por el beneficiario. Al voluntario sólo se le puede reembolsar, por la entidad a la

- que pertenece, los gastos efectivamente contraídos por la actividad prestada, dentro de los límites previamente establecidos por las propias entidades.
- b. No podrán tener la condición devoluntario las personas físicas que mantengan relación laboral o mercantil con la entidad a la que pertenecen, ni los objetores de conciencia en el cumplimiento de la Prestación Social Sustitutoria.
2. A los efectos de esta Ley se entiende por voluntariado el conjunto de voluntarios, que a través de entidades sin ánimo de lucro, desarrollan actividades de carácter cívico o social en el marco de la solidaridad, pluralismo y democracia, complementando los servicios públicos.

Artículo 4.

Son principios básicos de actuación del Voluntariado:

- a. La libertad como opción personal de compromiso social, respetando, en todo caso, las convicciones y creencias tanto del voluntario como de los beneficiarios de la acción.
- b. La solidaridad con otras personas o grupos, que se traduzcan en acciones en favor de los demás o de intereses sociales colectivos.
- c. La participación como principio democrático de intervención directa y activa en las responsabilidades de la comunidad, promoviendo la implicación de ésta en la articulación del tejido asociativo, a través de las entidades de voluntariado.
- d. La gratuidad en el servicio que se presta, no buscando beneficio material alguno.
- e. La autonomía respecto a los poderes públicos.
- f. La responsabilidad para que la ayuda sea mantenida en el tiempo, con un horizonte estable y riguroso y bajo la permanente evaluación de los resultados.

Artículo 5.

Se hace necesaria la colaboración entre las actuaciones de las entidades del voluntariado con las desarrolladas por las Administraciones Públicas, complementando y no sustituyendo, el trabajo remunerado que realizan los profesionales de la acción social o cívica.

Artículo 6.

1. Las actuaciones del voluntariado se llevarán a cabo con arreglo a programas y proyectos promovidos por entidades privadas o públicas sin fin lucrativo inscritas como tales en los registros correspondientes, según la normativa que lo regula, o por las Administraciones Públicas.
Dichos programas y proyectos no podrán realizarse ni ser considerados como práctica, aprendizaje o experiencia profesional.
2. Las áreas de intervención del voluntariado serán:
 - Servicios Sociales.

- Protección Civil.
- Cultura, educación y deportes.
- Ocio y tiempo libre.
- Cooperación internacional.
- Salud.
- Medio ambiente.
- Inserción socio-laboral.
- Derechos humanos.
- Otras áreas de intervención no enumeradas con anterioridad y que se desarrollen mediante el trabajo voluntario, ajustándose a lo dispuesto en la presente Ley.

TÍTULO II

Estatuto del voluntariado

CAPÍTULO I

De los voluntarios

Artículo 7.

Los Voluntarios deben tener garantizados los siguientes derechos por parte de la entidad a la que pertenecen:

1. Realizar su actividad en unas condiciones y circunstancias similares a las legalmente contempladas para el personal asalariado.
2. Ser informados de los fines, organización y funcionamiento de la entidad en la que intervenga.
3. Participar activamente en la entidad en la que se integren, de conformidad con sus estatutos y reglamento, y disponer por parte de la misma del apoyo necesario para el ejercicio de las funciones que les sean asignadas.
4. Recibir la formación adecuada para el desarrollo de sus intervenciones debiendo ser orientados a las más acordes a sus características y aptitudes, en orden a mantener la calidad de la acción voluntaria.
5. Disponer de una acreditación identificativa de su condición de voluntarios.
6. Ser asegurados de los daños y perjuicios que el correcto desempeño de su actividad pudiera reportarles.
7. Participar en el desarrollo, diseño y evaluación de los programas en que se inserten.
8. Percibir de la entidad los medios necesarios y ser compensados de los gastos ocasionados en el ejercicio de la actividad.

9. No ser asignados a la ejecución de tareas ajenas a los fines y naturaleza de la entidad.
10. Obtener el cambio de programa asignado cuando existan causas que lo justifiquen, dentro de las posibilidades de la entidad.
11. Todos aquellos que se deriven de la presente Ley y del resto del ordenamiento jurídico.

Artículo 8.

Son deberes del voluntario:

1. Cumplir el compromiso adquirido con la entidad de la que forma parte, respetando sus objetivos y fines.
2. Respetar los derechos de los beneficiarios del programa, adecuando su actuación a la consecución de los objetivos del mismo, acatando las instrucciones que reciba para el desarrollo de su actuación.
3. Mantener la confidencialidad de la información recibida y conocida en el desarrollo de su actividad, guardando secreto análogo al secreto profesional.
4. Observar las medidas de seguridad e higiene que se adopten.
5. Rechazar cualquier tipo de contraprestación económica en los términos expresados en esta Ley.
6. Participar en las labores formativas, que organice la entidad y que afecten a las tareas encomendadas al voluntario.
7. Colaborar con la entidad y el resto de voluntarios en la mejor eficacia y eficiencia de los programas que se apliquen.
8. Promover iniciativas que no tengan carácter racista, xenófobo o paramilitares.
9. Mantener un compromiso individual que pueda servir de estímulo o de movimiento colectivo.

CAPÍTULO II

De las entidades de voluntariado

Artículo 9.

Se considera entidad de voluntariado cualquier organización libremente constituida con el fin de desarrollar actividades contempladas en esta Ley, y que se sirva fundamentalmente del trabajo de voluntarios, siempre que se adecuen a los principios básicos del voluntariado. Las entidades de voluntariado podrán asumir la forma jurídica que consideren más adecuada para la obtención de sus fines, respetando la ausencia de finalidad lucrativa.

Esta misma consideración se aplicará a las agrupaciones de voluntarios de protección civil legalmente constituidas.

Artículo 10.

Las agrupaciones municipales de voluntarios de protección civil, en lo que se refiere a sus principios, estructura, organización y funcionamiento se regularán por lo establecido en su normativa específica, tanto estatal como autonómica o local.

Artículo 11.

La acreditación es el acto por el que la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha garantiza que la entidad a la que se otorga reúne las características de entidad de voluntariado y cumple los requisitos establecidos en los artículos anteriores.

La acreditación faculta a la entidad a participar en las convocatorias de las Administraciones Públicas de Castilla-La Mancha y a disfrutar de aquellas prioridades que se atribuyan reglamentariamente para la financiación de programas o proyectos de voluntariado.

Las entidades que a la entrada en vigor de la presente ley vinieran desarrollando actividades de voluntariado, podrán solicitar su acreditación, cumpliendo para ello con los requisitos establecidos.

Artículo 12.

1. Se crea en la Junta de Comunidades el Registro Central de Entidades de Voluntariado, cuya adscripción orgánica se determinará reglamentariamente y en el que se inscribirán las entidades acreditadas que respondan a las características establecidas en el artículo 9 de esta Ley.

Las entidades de acción voluntaria vinculadas a las distintas Consejerías de la Junta de Comunidades se inscribirán en sus correspondientes registros, que remitirán al Registro Central la solicitud de acreditación como entidad de voluntariado y los datos necesarios para su tramitación.

La resolución que conceda la acreditación ordenará de oficio la inscripción de la Entidad en el Registro Central. No obstante si la acreditación se ha obtenido por silencio administrativo, para formalizar la inscripción, se requerirá solicitud del interesado que deberá acompañarse de la certificación prevista en el artículo 44 de la Ley de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común.

2. Se procederá a la cancelación de la inscripción, cuando se produzca la pérdida de la condición de entidad de voluntariado, previa audiencia de la entidad interesada.

Artículo 13.

Serán causas de la pérdida de su condición de entidad de voluntariado:

- a. Por petición expresa de la entidad.
- b. Por extinción de la personalidad jurídica.
- c. Por revocación de la acreditación, por incumplimiento de las obligaciones establecidas en la presente Ley y su desarrollo, tal y como reglamentariamente se determine.

Artículo 14.

La Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha velará para que las cláusulas contenidas en los estatutos de las entidades acreditadas respeten la ausencia de fines de lucro, la democracia interna en los procedimientos de elección de los miembros a los órganos de dirección y en el funcionamiento interno de las mismas, así como el carácter gratuito de las tareas realizadas por los voluntarios, los criterios de admisión y exclusión de éstos, y sus obligaciones y derechos.

TÍTULO III

Coordinación, promoción y participación

Artículo 15.

Corresponde a la Junta de Comunidades la competencia en materia de inspección que permita llevar a cabo la evaluación y seguimiento de los distintos programas de voluntariado según las áreas de intervención desarrolladas por las distintas Consejerías.

La Junta de Comunidades coordinará las actuaciones de voluntariado que se desarrollen en la Comunidad Autónoma articulando instrumentos de coordinación entre las Administraciones Públicas y las entidades de voluntariado.

Artículo 16.

Como instrumento de coordinación horizontal se crea la Comisión Interdepartamental del Voluntariado que estará compuesta por los titulares de los Órganos Gestores de aquellas Consejerías de la Junta de Comunidades que desarrollen programas de voluntariado, que tendrá como objetivos:

- a. La planificación de la acción voluntaria.
- b. El fomento del voluntariado respetando la voluntad y la independencia de las entidades del voluntariado y de los propios voluntarios.

- c. La Promoción del voluntariado en todos sus ámbitos, a todos los niveles y por todos los medios posibles, tales como información, investigación y cualquier otro tipo de servicio que permita su apoyo y asesoramiento.
- d. Velar por la coordinación de los distintos Programas que incidan en la acción voluntaria de las diferentes Consejerías de la Junta de Comunidades. e) Establecimiento de los criterios de distribución de los recursos materiales que el Gobierno de Castilla-La Mancha destine para el fomento y la promoción del voluntariado.

Artículo 17.

Para el cumplimiento de los objetivos establecidos en el artículo anterior, la Comisión Interdepartamental del Voluntariado elaborará el Plan Regional del Voluntariado en Castilla-La Mancha que englobará el conjunto de actuaciones integradas en el campo del voluntariado.

El Plan Regional del Voluntariado deberá ser aprobado por el Consejo de Gobierno y contendrá como directrices:

- a. El fomento de la solidaridad en el seno de la sociedad civil.
- b. El apoyo a las iniciativas de las distintas Administraciones Públicas en sus distintos niveles y a las Entidades públicas y privadas.
- c. La canalización de las actuaciones hacia los sectores más necesitados.
- d. La potenciación de nuevas entidades, así como de las asociaciones sectoriales existentes.
- e. La promoción de actividades formativas básicas y específicas que permita el mejor desarrollo de las acciones voluntarias.
- f. Establecer medidas destinadas a un mayor reconocimiento social de la figura del voluntario.

Artículo 18.

El desarrollo, la gestión, evaluación y control de las medidas establecidas en dicho Plan, corresponderá a la Consejería competente en razón de las áreas de intervención contempladas en el artículo 6 de esta Ley.

La memoria integrada de ejecución y evaluación del Plan Regional del Voluntariado será realizada por la Comisión Interdepartamental del Voluntariado.

Artículo 19.

Los programas para los que se soliciten ayudas de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha, en el marco del Plan Regional del Voluntariado, deberán contener como mínimo:

- a. Los fines y objetivos que se propone la entidad al integrar en sus actuaciones a voluntarios.
- b. La formación que sea exigible en función de las tareas encomendadas.
- c. El responsable del proyecto y en su caso los profesionales que participan en él.
- d. La descripción de las tareas encomendadas a los voluntarios.
- e. Los mecanismos de control, seguimiento y evaluación tanto del programa como de la actuación de los voluntarios que intervengan.
- f. El Presupuesto y las fuentes de financiación si las hubiere.

Artículo 20.

Las entidades locales podrán promover iniciativas de voluntariado en provecho de la comunidad para fomentar la participación ciudadana en proyectos de acción solidaria.

La Junta de Comunidades participará mediante subvenciones en la financiación de dichas iniciativas.

Artículo 21.

Como órgano de participación se crea la Comisión Regional del Voluntariado con carácter consultivo y asesor, en la que estarán representados de manera permanente:

- La Junta de Comunidades.
- Las Corporaciones Locales.
- Las entidades de voluntariado más representativas, conforme a lo que reglamentariamente se determine.

Serán funciones de la Comisión:

1. Emitir, previa y preceptivamente, informe no vinculante sobre las siguientes actuaciones:
 - Plan Regional de Voluntariado.
 - Programas presupuestarios para el desarrollo del mismo.
 - Seguimiento de la ejecución y evaluación anual del Plan Regional de Voluntariado.
 - Normativa, con rango de Decreto, elaborada en desarrollo de la presente Ley.
2. Formular propuestas e iniciativas sobre las materias contenidas en el Plan Regional de Voluntariado.

DISPOSICIONES ADICIONALES

Primera.-En los Presupuestos de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha para 1995 se procederá a la consignación presupuestaria de los fondos necesarios para la financiación del Plan Regional del Voluntariado.

Segunda.-En el plazo máximo de 6 meses el Gobierno de Castilla-La Mancha aprobará la normativa reguladora de la composición y funcionamiento de la Comisión interdepartamental del voluntariado y de la Comisión Regional del Voluntariado.

Tercera.-Las Entidades de Voluntariado que soliciten su colaboración en las distintas áreas de intervención además de los requisitos generales establecidos en esta Ley deberán cumplir la normativa sobre autorización, registro y acreditación general y específica de las Entidades y Centros en su área correspondiente.

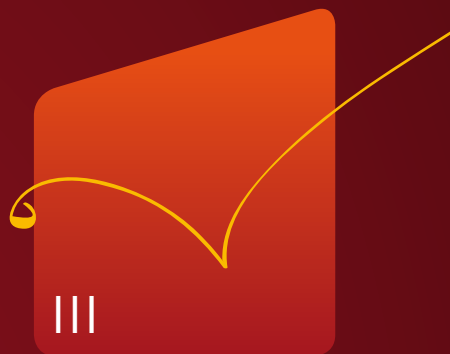
Los requisitos previstos en esta Ley para las Entidades de Voluntariado no serán de aplicación para las Corporaciones Locales, empresas públicas, órganos y entidades públicas que desarrollen programas de voluntariado.

Cuarta.-La Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha propondrá ante la Administración del Estado y de acuerdo con lo establecido en la Ley 48/1984, de 26 de diciembre, reguladora de la Objeción de conciencia y la Prestación social sustitutoria, la participación de objetores de conciencia en Programas de Voluntariado.

DISPOSICIONES FINALES

Primera.-Se faculta al Consejo de Gobierno a dictar las disposiciones reglamentarias necesarias para desarrollar y aplicar la presente Ley, en el plazo de un año.

Segunda.-La presente Ley entrará en vigor el día siguiente de su publicación en el «Diario Oficial de Castilla-La Mancha».



BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA (General)

- AA.VV. (1990): Seminario de Educación para la Paz de A.P.D.H.: La alternativa del juego; Ed. Los autores, Los libros de la Catarata, Madrid.
- ANDER-EGG, E. (1995) Técnicas de investigación social, Editorial Lumen, Buenos Aires.
- ANDREOLA, B. A. (1995) Dinámica de grupo, Sal Terrae, Santander.
- ANTONS, Klaus (1990) Práctica de la dinámica de grupos. Ejercicios y técnicas, Herder, Barcelona.
- ARRUGA I VALERI, A. (1989) Dinámica socioevolutiva. Educación y sociometría, Herder, Barcelona.
- ARRUGA I VALERI, A. (1992) Introducción al test sociométrico, Herder, Barcelona.
- ASOCIACIÓN FORMACIÓN SOCIAL (1974) Dinámica de grupos para educadores, SM, Madrid.
- BANY, M. A. y JONHSON, L. V. (1980) La dinámica de grupo en la educación, Aguilar, Madrid.
- BEAL, G.M.; BOHLEN, J.M. y RAUDABAUCH, J. N. (1964) Conducción y acción dinámica del grupo, Kapelusz, Buenos Aires.
- BEAUCHAMP, A.;GRAVELINE, R. y C. QUIVIGER, C. (1985) Cómo animar un grupo, Sal Terrae, Santander
- BHARAT CORNELL, Joseph, (1982): Vivir la naturaleza con los niños. E 29, España.
- BLÁDEZ, Julia: La utilización del material y del espacio en Educación Física. Inde
- BLEGER, J. (1971): Grupos Operativos en la enseñanza; Ed. Nueva Visión, Buenos Aires.
- BONALS, J. (1996) El trabajo en equipo del profesorado, Graó, Barcelona.
- BROWN, Guillermo (1986): Qué tal si jugamos?. Pub. Populares, Venezuela.
- BROWN, Guillermo, (1990): Qué tal si jugamos?. Otra. Ed. Guarura, Venezuela.
- CASANOVA, M. A. (1991) La sociometría en el aula, La Muralla, Madrid.
- CIRIGLIANAO, G. VILLAVERDE, A. (1997) Dinámica de grupos y educación, Lumen Humanitas, Buenos Aires.

- CLEMENTE, M. (1989) *El test sociométrico aplicado al aula*, en HUICI CASAL, C. (Dir.) Estructura y procesos de grupo, tomo 2, UNED, Madrid. (pp. 313-361).
- COLECTIVO AMANI (1994): Educación Intercultural. Análisis y resolución de conflictos; Ed. Popular, Madrid.
- FABRA, M. L. (1994) Técnicas de grupo para la cooperación, Ediciones CEAC, Barcelona.
- FRANCIA, A. y MATA, J. (1996) Dinámica y técnicas de grupo, CCS, Madrid.
- FRANCIA, Alfonso (1983) Dinámica de Grupo. Central Catequista Salesiana. Madrid.
- FRITZEN, S. J. (1987) La Ventana de Johari, Sal Terrae, Santander.
- FRITZEN, S. J. (1988) 70 Ejercicios prácticos de dinámicas de grupo, Sal Terrae, Santander.
- FUENTES, P. y OTROS (1997) Técnicas de trabajo individual y de grupo en el aula, Pirámide, Madrid.
- GONZÁLEZ RÍO, M. J. (1997) Metodología de la investigación social, Aguacalera, Alicante.
- HOSTIE, R. (1994) Técnicas de dinámica de grupo, Publicaciones ICCE, Madrid.
- HUICI CASAL, C. (1989) Estructura y procesos de grupo, UNED, Madrid.
- IZQUIERDO, C. (1996) La reunión de profesores, participar, observar y analizar la comunicación en grupo, Paidós, Barcelona.
- JIC (1958) Dinámica de grupos, Comisión General de JIC, Madrid.
- JIMÉNEZ, Fernando. (1979): La comunicación interpersonal. ICCE. Madrid.
- LACASA, P.; PARDO, P. y HERRANZ, P. (1994) *Escenarios interactivos y relaciones entre iguales*, en RODRIGO, M.J. (Ed.) Contexto y Desarrollo Social, Editorial Síntesis, Madrid.
- LEBRERO BAENA, M. P. y PÉREZ SERRANO, G. (1988) Dinámica de grupos en el aula [vídeo], 2 vol. UNED, Madrid.
- LEÓN, O. G. y MONTERO, I. (1993) Diseño de Investigaciones, MacGraw Hill, Madrid.
- MARÍN, Inma (1995). Juegos populares: Jugar y crecer juntos. MEC .
- MARTÍNEZ, José María. (1981): El grupo y la expresión de la fe. San Pío X. Salamanca.
- MAXWELL, W. (1992) *La naturaleza de la amistad en la escuela primaria*, en ROGERS, C. y KUTNICK, P. (Coords.) Psicología Social de la escuela primaria, Paidós, Barcelona.
- MORALES NAVARRO, J. y ABAD MÁRQUEZ, L. V. (1996) Introducción a la sociología, Tecnos, Madrid.
- MORENO, J. L. (1954) Fundamentos de la sociometría, Paidós, Buenos Aires.
- MOVILLA, Secundino. (1985) El grupo echa a andar. La identidad personal. Problemas de los jóvenes. Central Catequista Salesiana. Madrid.
- MUCHIELLI, R. (1977) La dinámica de los grupos, Ibérico Europea de Ediciones, Madrid.

- NÚÑEZ, T. y LOSCERTALES, F. (1996) El grupo y su eficacia. Técnicas al servicio de la dirección y coordinación de grupos, EUB, Barcelona.
- ORLICK, Terry. (2001): Juegos y deportes cooperativos. Desafíos divertidos sin competición; Ed. Popular, Madrid. 3ª edición.
- ORLICK, Terry, (1990): Libres para cooperar, libres para crear. Paidotribo, España.
- OVEJERO, A. (1988) Psicología social de la educación, Herder, Barcelona.
- PALLARÉS, M. (1990): Técnicas de grupo para educadores; Ed. ICCE, Madrid. 7ª edición.
- PANIEGO, J. A. y LLOPIS, C. (1994): Educar para la Solidaridad; Ed. CCS, Madrid. 2ª edición.
- PARLEBAS, P. y OTROS: (1988) . Las cuatro esquinas de los juegos. Agonos.
- PICHÓN-RIVIÉRE, E. (1971). El proceso Grupal; Ed. Nueva Visión, Buenos Aires.
- RAMÍREZ, María del Sagrario. (1983) Dinámica de Grupos y animación sociocultural. Marsiega. Madrid.
- REQUENA SANTOS, F. (1994) Amigos y redes sociales, Centro de Investigaciones Sociológicas, Madrid.
- ROJAS TEJADA, A. J.; FERNÁNDEZ PRADOS, J. S. y PÉREZ MELENDEZ, C. (1998) Investigar mediante encuesta, Síntesis, Madrid.
- SCHÄFFERS, B. (1984) Introducción a la sociología de grupos, Herder, Barcelona.
- SHAW, M. E. (1994) Dinámica de grupo, Psicología de la conducta de los pequeños grupos, Herder.
- SIERRA-BRAVO, R. (1988) Técnicas de Investigación Social, Paraninfo, Madrid. (pp. 679-699).
- SOTO, Eduardo, (1990): Juegos cooperativos. C. N. de E. F., Uruguay.
- TRIGO AZA, Eugenia, (1994): El juego tradicional en el currículo de Educación Física. Paidotribo, España.
- VARGAS, L., BUSTILLOS, G. (1998): Técnicas participativas para la Educación Popular; Ed. Popular, Madrid. 3ª edición.
- ZAMORA, A. (1996) Recursos Lúdico-festivos, CCS, Madrid.
- Educación Física y Deportes. Año 3, Nº 9. Buenos Aires. Marzo 1998 <http://www.sirc.ca/revista>.

BIBLIOGRAFÍA (Específica de cada módulo)

Hacia el concepto de voluntariado

- ARANGUREN GONZALO, L. A. (2000): Cartografía del Voluntariado, PPC.
- ARANGUREN GONZALO, L. A. (2001): Los Itinerarios Educativos del Voluntariado.
- ARANGUREN GONZALO, L. A. (2002): Ética en común. Para comprender el código ético de organizaciones de voluntariado, Madrid, PPVE.

- CONSEJERÍA DE BIENESTAR SOCIAL, JUNTA DE COMUNIDADES DE CASTILLA-LA MANCHA, (2005): Evaluación del I Plan de Voluntariado de Castilla-La Mancha (1999-2002).
- CONSEJERÍA DE BIENESTAR SOCIAL, JUNTA DE COMUNIDADES DE CASTILLA-LA MANCHA, (2000): Las organizaciones de voluntariado en Castilla-La Mancha.
- CONSEJERÍA DE BIENESTAR SOCIAL, JUNTA DE COMUNIDADES DE CASTILLA-LA MANCHA, (2005): II Plan de Voluntariado de Castilla-La Mancha (2005 -2009).
- EUROPEAN VOLUNTEER CENTRE, (2005): Voluntary Action in Spain, Facts and Figures.
- GARCÍA ROCA, J (2001a): *“El voluntariado en la sociedad de bienestar”*, Documentación Social, 122, pp. 15-40.
- LEY DE VOLUNTARIADO DE CASTILLA-LA MANCHA Ley 6/1996, de 15 de enero, del Voluntariado (España).
- MINISTERIO DE ASUNTOS SOCIALES, (2005): Diagnóstico de la situación del voluntariado en España.
- MINISTERIO DE ASUNTOS SOCIALES, (2005): Evaluación de II Plan Estatal de Voluntariado (2001/2004).
- MINISTERIO DE ASUNTOS SOCIALES, (2005): III Plan Estatal de Voluntariado (2005-2009).
- PLATAFORMA DEL VOLUNTARIADO DE ESPAÑA: Cuadernos de Voluntariado.
- RODRÍGUEZ CABRERO, G., MONSERRAT CODORNIÚ, J. (dir.) (1996): Las Entidades Voluntarias en España: Institucionalización, estructura económica y desarrollo asociativo, Madrid, Ministerio de Asuntos Sociales.

El marco pedagógico de la educación no formal en el voluntariado

Trabajo en equipo

- AA.VV. Psicología de la Educación. Eudema, Madrid, 1992.
- CEMBRANOS, F. y MEDINA, J. A. Grupos Inteligentes. Teoría y práctica del trabajo en equipo. Editorial Popular, Madrid, 2004.
- LAMATA COTADA, R. y DOMÍNGUEZ ARANDA, R.D. (coord.). La construcción de procesos formativos en la educación no formal. Narcea, Madrid, 2003.
- MARTÍN MOLERO, F. La teoría didáctica. Cyops, Madrid, 1988.
- MARTÍN MOLERO, F.: El método, su teoría y su práctica. Dykimsón, Madrid, 1993.
- PETIT, GEORGE. Saber formarse. Octaedro. Barcelona, 2000.
- SANVISENS, A. Introducción a la Pedagogía. Barcanona, Barcelona, 1992.
- SARRAMONA, J. Teoría de la Educación. Reflexión y normativa pedagógica. Ariel Educación. Barcelona, 2000.

La formación y el formador

- BION, W. R. (1994). *Esperienze nei gruppi*. Armando Editore, Roma.
- GOGUELIN, Pierre. (1991). *La formation-animation, une vocation*. ESF éditeur.
- GOLEMAN, Daniel. *Inteligencia emotiva*, Rizzoli Editori.
- LANZARA, G. F. (1993). *Capacità negativa. Competenza progettuale e modelli di intervento nelle organizzazioni*. Il Mulino, Bologna.
- MORIN, Edgar. (2006). *El método*. Ed. Cátedra.
- WATZLAWICK, P; WEAKLAND, J.H. , FISCH, R. (1974). *Change: la formazione e la soluzione dei problemi*. Casa editrice Astrolabio-Ubaldini, Roma.
- PICCARDO, Claudia. *Insegnare e apprendere la leadership*. Ed. Guerini e Associati ISTUD.
- QUAGLINO, Fare *formazione*. Bologna, Il Mulino.
- QUAGLINO, G.; CASAGRANDE, S.; CASTELLANO, A. *Lavoro di gruppo, gruppo di lavoro*. Ed. Cortina, Milano.

Habilidades sociales

- BIBLIOTECA DEUSTO DE DESARROLLO PERSONAL. *Cómo hablar en público*. Editorial Deusto.
- DEVERS. *Aprenda a comunicarse mejor*.
- FRANCISCO GIL Y JOSE MARIA LEON. *Habilidades Sociales. Teoría, Investigación e Intervención*. Editorial Síntesis (Síntesis Psicológica).
- GOLDSTEIN, A.P; SPRAFKIN, GERSHAW,N.L Y KLEIN.P (1989): *Habilidades Sociales y Autocontrol en la adolescencia*. Barcelona. Martínez Roca.
- JEFFREY A. KELLY. *Entrenamiento de las Habilidades Sociales*. Biblioteca de Psicología. Desclée de Brouwer.
- MARTHA DAVIS, MATTHEW MCKAY, ELIZABETH R. ESHELMAN. *Técnicas de autocontrol emocional*. Editorial Martínez Roca.
- MICHELSON, C y otros. *Las Habilidades Sociales en la Infancia*. Editorial Martínez Roca.
- SMITH. MANUEL J. (2003) *Cuando digo no, me siento culpable*. DEBOLSILLO.

Aprendizaje intercultural

Bibliografía citada

- FRAZER, J. (1890 [2003]) *La Rama Dorada. Magia y Religión*. F.C.E: México.
- PITT-RIVERS, J. *'El honor y la posición social en Andalucía'* en *Antropología del honor*. Barcelona: Crítica, 1977.

- TYLOR, E. B. 1974. Primitive culture: researches into the development of mythology, philosophy, religion, art, and custom. New York: Gordon Press. First published in 1871.

Bibliografía recomendada

- AUGÉ, Marc, (2005): ¿Qué es la antropología? , Alianza Editorial, Madrid.
- BARLEY, NIGEL, (1989): El antropólogo Inocente. Editorial anagrama, Barcelona.
- HARRIS, MARVIN, (1971): Introducción a la antropología general Alianza Editorial, Madrid.
- HARRIS, MARVIN, (1980): Vacas, cerdos, guerras y brujas: los enigmas de la cultura Alianza Editorial, Madrid.
- MAALOUF, AMIN, (2001): Identidades asesinas, Alianza Editorial, Madrid
- PEACOK, J. L, (2004): La lente antropológica, Alianza Editorial, Madrid.
- TUIAVII DE TIAVEA, (2005): Los Papalagi, Editorial Integral, Barcelona

Elegir el camino: claves metodológicas en el proceso de enseñanza aprendizaje

- BELTRÁN LLERA, J. (1996). Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Madrid. Síntesis.
- CAPARRÓS, A. (1980). Los paradigmas en Psicología. Barcelona. Horsori.
- HILL, WINFRED F. Teorías contemporáneas del aprendizaje. Barcelona. Paidós.
- MARTÍNEZ-SALANOVA SÁNCHEZ, E. Planificación, programación y evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Edita Facep, Federación Andaluza de Centros de Estudios Privados. (1999).
- MARTÍN-MOLERO. El método: su teoría y su práctica. Madrid. Dykinson, S.L. (1993).
- MONEREO, C. (Coord.): Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Barcelona. Graó.

Sociedad global, nuevas tecnologías y trabajo en red.

- AMIN, SAMIR. (1999). El capitalismo en la era de la globalización, Barcelona. Editorial Paidós.
- BAUMAN, Z. (1999).La Modernidad líquida. Barcelona. FCE.
- BECK, U. (1994). La sociedad del riesgo. Barcelona. Paidós.
- CASTELLS, M. (1997). La Era de la Información. 3 vols. Barcelona. Alianza Ed.
- DE PABLOS, J. (1998): *Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación: una vía para la innovación*. En J. De Pablos y J. Jiménez (Eds.): Nuevas Tecnologías, Comunicación Audiovisual y Educación. Barcelona, Cedecs, págs. 49 a 70.

- KAUCHAKJE, S. y CAMILLO PENNA, M. *Redes socio-técnicas y participación ciudadana: propuestas conceptuales y analíticas para el uso de las TICs*. REDES-Revista hispana para el análisis de redes sociales. Vol.11, Diciembre 2006.
- LOZARES, CARLOS, *La teoría de redes sociales*, Papers, Revista de sociología, 1995, (48) 103-126.

Técnicas:

- Evaluación de las Políticas de Igualdad. Serie Debate, 24. Instituto de la Mujer, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, (1999).
- Guía para Evaluación del Impacto en Función del Género. Comisión Europea.
- Guía de Gestión y Control de los proyectos de la Iniciativa Comunitaria EQUAL. UAFSE.
- Guía Metodológica de Evaluación: Orientaciones Metodológicas para la Evaluación Interna de los proyectos de la Iniciativa Comunitaria EQUAL. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Unidad Administradora del Fondo Social Europeo (UAFSE).
- Guía práctica para la Evaluación Teórico-Metodológica de Proyectos de Igualdad de Oportunidades para las mujeres, Mancomunidad del Norte de Tenerife (proyecto Now-Emprendedoras), Patricia García Ojeda.
- Mecanisme et indicateurs de suivi du Mainstreaming, Dossier/SOC97-102512 05 DOO, Dina Sensi. (1997).
- Metodología de Evaluación de la Cooperación Española. Ministerio de Asuntos Exteriores. Secretaría de Estado para la Cooperación Internacional y para Iberoamérica, (2001).
- Six Thinking Hats, Back Bay Books, (1999), Edward De bono.





RECURSOS EN LA RED

APÉNDICE IV

RECURSOS EN INTERNET

RECURSOS TEÓRICOS PARA DINÁMICA DE GRUPOS

La Toma de Decisiones. Organización y Dirección de Reuniones (para trabajar entre los profesores)

URL: <http://www.isftic.mepsyd.es>

Técnicas para la dinamización de las APAS (para trabajar con padres)

URL: <http://www.ceapa.es>

EL SISTEMA DE RELACIONES

<http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/9/Usr/apdorta/relacion.htm>

ACCIÓN DIRECTIVA

<http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/9/Usr/apdorta/director.htm>

ORGANIZACIÓN DE REUNIONES

<http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/9/Usr/apdorta/reunion.htm>

Group Dynamics Resource Page Don Forsyth

<http://www.vcu.edu/hasweb/group/gdynamic.htm>

RECURSOS PRÁCTICOS PARA DINÁMICA DE GRUPOS

DINÁMICAS Y MATERIALES TEÓRICO-PRÁCTICOS

www.salto-youth.net

DINÁMICAS Y JUEGOS

<http://www.santillana.es/recursos.html>

Boletín electrónico de publicación mensual (Santillana)

DINÁMICA DE GRUPOS

<http://victorian.fortunecity.com/operatic/88/redina.htm>

DINÁMICA DE GRUPOS (PARA CLASES DE INGLES)

<http://www.geocities.com/Athens/Parthenon/8852/>

Juegos infantiles en Vasconia

<http://www.labayru.com>

Bolsa de Trabajo: La selección Dinámicas de grupo

http://formacion.trabajos.com/formacion/55/recursos_humanos/

SCOUTS (España): Recursos de dinámicas, juegos y actividades.

URL: <http://www.scouts-es.org/juegos/inicio.php>

SCOUTS (Reino Unido)

<http://www.scoutbase.org.uk/activity/games/index.htm>

SEDUPAZ: Recursos de educación para la paz

URL: <http://pangea.org>

VICENT, A.: Juegos para la cooperación y la paz.

URL: http://www.ctv.es/USERS/avicent/Juegos_paz/index.htm

AULA INTERCULTURAL. El portal de la Educación Intercultural.

<http://www.aulaintercultural.org>

EDUALTER. Red de Educación para la Paz, el Desarrollo y la Interculturalidad.

<http://www.edualter.org>

INTERCULTURANET. Página web de FUNDESO, organización no gubernamental para el Desarrollo con proyectos de sensibilización y concienciación de la sociedad española.

<http://www.interculturamet.es>

TOLERANCE: Página web en inglés con guías interesantes para padres y profesores sobre cómo trabajar la tolerancia.

www.tolerance.org

Juegos matemáticos cooperativos (Fundación CIENTEC)

<http://www.cientec.or.cr/matematica/juegos.html>

OTROS RECURSOS

Boletín electrónico para los profesionales en dinámicas de grupo

<http://victorian.fortunecity.com/operatic/88/>

Journal Group Dynamics: Theory, Research, and Practice (inglés)

<http://www.apa.org/journals/gdn.html>

Biblioteca sobre los grupos pequeños (inglés)

<http://smallgroups.com/sgdyn.htm>

SOCIOMETRIA Y ANÁLISIS DE REDES

THE SOCIOMETRY (inglés)

<http://www.thesociometry.com/>

SOCIOWIN (Software para aplicar test sociométricos)

<http://www.sociowin.com>

Redes

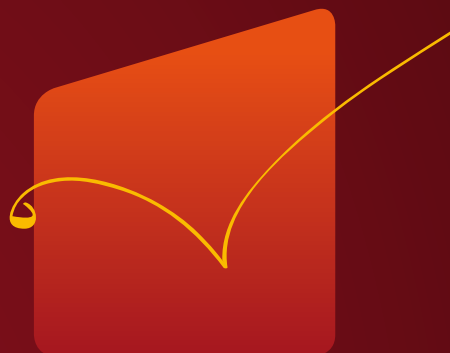
<http://seneca.uab.es>

Vladimir Batagelj Network Analysis
<http://vlado.fmf.uni-lj.si/pub/networks/>
Social Network Analysis
<http://www.uni-koeln.de>

CURSOS DE DINÁMICA DE GRUPOS

National Institute for Science Education (Wisconsin Center for Education Research)
<http://archive.wceruw.org/nise>
VICTOR HUGO MONTIEL PEREZ
<http://www.buap.mx>





RESEÑA DEL COORDINADOR

PEDRO PABLO SALVADOR HERNÁNDEZ

Licenciado en Antropología Social y Cultural por la Universidad Complutense de Madrid en convenio con la Universidad de Castilla-La Mancha. Desde 2005 es Coordinador del Área de Voluntariado de la Fundación Castellano-Manchega de Cooperación. Actualmente es también profesor de Antropología Simbólica de la UCLM y realiza un doctorado en Antropología de la Salud. Ha coordinado todas las ediciones de los cursos de Formador de Formadores en Voluntariado que han dado origen a este manual.



MANUAL PARA FORMADORES DE VOLUNTARIADO CASTILLA-LA MANCHA

EDITA

Consejería de Salud y Bienestar Social
Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha

COORDINACIÓN

Pedro Pablo Salvador Hernández

AUTORES DE LOS TEXTOS

Marcello Ingrassia
María Inmaculada Merino Jiménez
Adolfo Patón Monge
Pilar Rodríguez Gundín
Rocío Rodríguez Martín
Juan Miguel Romero Valero
Pedro Pablo Salvador Hernández

APOYO TÉCNICO A LA EDICIÓN

Teresa Jiménez Robledo
Gerardo Magariños Laguía
Cristina Ortí Delegido
Juan Parra Hernández
Adolfo Patón Monge
Marta Pérez Salas
Rocío Rodríguez Martín
Rogelio Sánchez Molero
Roberto Soto González

©de esta edición:
Consejería de Salud y Bienestar Social
Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha

DISEÑO, MAQUETACIÓN
IMP Comunicación

IMPRESIÓN
AGSM

DEPOSITO LEGAL: AB-198-2010
ISBN: 978-84-7788-584-9

ENTIDADES PERTENECIENTES AL PATRONATO DE LA FUNDACIÓN:

Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha
Diputación Provincial de Toledo
Diputación Provincial de Ciudad Real
Ayuntamiento de Alcázar de San Juan (Ciudad Real)
Ayuntamiento de Miguelturra (Ciudad Real)
Ayuntamiento de Cabanillas del Campo
(Guadalajara)
Caja Castilla La Mancha (CCM)
Universidad de Castilla-La Mancha
Coordinadora de ONGD de Castilla-La Mancha

OTRAS ENTIDADES ADHERIDAS:

Diputación Provincial de Cuenca
Diputación Provincial de Albacete
Ayuntamiento de El Provencio (Cuenca)
Ayuntamiento de Mocejón (Toledo)
Ayuntamiento de Villamanrique (Ciudad Real)
Ayuntamiento de Albacete
Ayuntamiento de Cuenca
Ayuntamiento de Esquivias (Toledo)
Ayuntamiento de Orgaz (Toledo)
Ayuntamiento de Valdepeñas (Ciudad Real)
Ayuntamiento de Puertollano (Ciudad Real)
Ayuntamiento de Cervera del Llano (Cuenca)
Colegio de Economistas de Madrid. Sección Toledo



MANUAL

PARA FORMADORES DE
VOLUNTARIADO



C A S T I L L A - L A M A N C H A

