

INICIATIVAS EN RED, DE LA TEORIA A LA PRÁCTICA

Educación, participación y competencias
básicas en el trabajo con jóvenes y educadores

INICIATIVAS EN RED, DE LA TEORIA A LA PRÁCTICA

Educación, participación y competencias
básicas en el trabajo con jóvenes y educadores

© Fundación Jóvenes y Desarrollo
e-mail: jyd@jovenesydesarrollo.org
web: www.jovenesydesarrollo.org

Autores: Luis Aranguren, Miguel Ardanaz, Cesar García-Rincón de Castro, Almudena López Morillas, Fernando Mejía Toro y Luis Fco. Medina.

Coordinación del proyecto: Cesar García-Rincón de Castro y el equipo de Fundación Jóvenes y Desarrollo.

Impresión: Bouncopy Diseño y Comunicación, SL.

Diciembre 2009

Déposito Legal: M-49522-2009

Se autoriza la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, siempre que se cite la fuente de procedencia.

Luis Aranguren

Doctor en Filosofía y licenciado en Teología. Ha trabajado tanto en el campo de la educación formal como profesor de Instituto como en la educación no formal en proyectos de inserción con adolescentes y jóvenes en contextos de exclusión social. Durante siete años fue responsable del Programa de Voluntariado de Cáritas Española. Actualmente es gerente editorial del Grupo SM y desarrolla tareas de asesoría en algunas organizaciones españolas y latinoamericanas. Ha publicado 13 libros y numerosos artículos sobre voluntariado, educación y tercer sector

Miguel Ardanaz

Miguel Ardanaz Ibáñez es director del Departamento Pedagógico de FERE-CECA Madrid. Además es profesor en la Universidad de Alcalá y en la Universidad P. Comillas, donde dirige el curso de Especialista Universitario en Educación para la Solidaridad y el Desarrollo. Es licenciado en Ingeniería Química y en Teología, así como máster en Economía Social y Dirección de Entidades sin ánimo de lucro, especialista en Desarrollo Humano y experto en Integración Didáctica de las Ciencias en la ESO. Ha sido profesor de secundaria, profesor de escuela de tiempo libre y ha desarrollado su labor profesional y de voluntariado en la ONGD SED y en la asociación Ciudad Joven. Es miembro de la redacción de la Revista Antena Misionera y del Consejo Rector de la Cooperativa de Consumidores de Comercio Justo La Ceiba. Actualmente es vocal de Educación de la FONGDCAM.

Cesar García- Rincón de Castro.

Doctor en Sociología y Diplomado en Trabajo Social. Ha sido responsable del proyecto de Trabajo Social con alumnado de bachillerato en el colegio Ntra. Sra. del Recuerdo (Jesuitas). En el año 2000 recibió el premio Santillana por su modelo de voluntariado escolar y educación prosocial. Actualmente es presidente de la ONG Homo Prosocius, profesor de la Universidad Pontificia Comillas y responsable del programa Magnificat (voluntariado escolar y educación prosocial en los colegios Marianistas de España y Chile). También consultor y formador en ONGs, centros educativos, entidades socio-educativas en general y empresas. Ha publicado varios libros sobre voluntariado y educación prosocial.

Almudena López Morillas

Licenciada en Ciencias Políticas con la especialidad de Relaciones Internacionales en América Latina. En el año 2001 se especializó en Gestión y Promoción de ONGD a raíz de su experiencia como voluntaria en El Salvador. Desde el 2002 estuvo vinculada como investigadora al Instituto Universitario de Desarrollo y Cooperación de la Universidad Complutense de Madrid (IUDC-UCM), lo que la llevó a tratar más de cerca el mundo de las ONG de Desarrollo, trabajando posteriormente como Responsable del Departamento de Educación para el Desarrollo de la Fundación IPADE durante 5 años. Actualmente coordina la Campaña de Educación para el Desarrollo Iniciativa Solidaria, en la Fundación Jóvenes y Desarrollo. También es evaluadora ex ante de proyectos de Cooperación para el Desarrollo y formadora en Enfoque del Marco Lógico al personal de los Ministerios de Educación en países latinoamericanos a través de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

Para más información sobre este proyecto puedes contactar conmigo en: almudena@jovenesydesarrollo.org

Fernando Mejía Toro

Cualquier presentación personal es siempre una larga o corta lista sobre uno mismo. Sin embargo, es importante reconocer que el trabajo de uno es siempre colectivo...

Ha trabajado, en Ecuador, con diversos programas de atención a la infancia y la adolescencia, así como en diversos proyectos e investigaciones sobre Derechos Humanos. Ya en España, ha participado de diversos grupos de investigación, relacionados sobre todo con la integración social y la prevención del racismo en las aulas. Desde 2007 es técnico de Educación para el Desarrollo, de la ONGD **Jóvenes y Desarrollo**.

Es Licenciado en Antropología (Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador), Master en Estudios Latinoamericanos (Universidad Autónoma de Madrid). Actualmente realiza el Doctorado en Antropología Social, de la Universidad Autónoma de Madrid.

Para más información sobre este proyecto puedes contactar conmigo en: fernando@jovenesydesarrollo.org

Luis Fco. Medina

Licenciado en Periodismo. Gran parte de su carrera profesional ha estado vinculado al mundo educativo, bien como profesor, bien como educador en diferentes proyectos y entidades de atención a jóvenes en situación de riesgo social.

Miembro fundador y presidente (del 2005 al 2007) de la “Asociación para la Transformación Social Cantinela”, entidad de iniciativa social que desarrolla proyectos de atención a colectivos desfavorecidos. Desde el año 2002 es técnico del departamento de Educación para el Desarrollo de la ONGD Jóvenes y Desarrollo.

Para más información sobre este proyecto puedes contactar conmigo en: luis@jovenesydesarrollo.org

Introducción.

1. **La solidaridad se dice de muchas maneras.** *Luis Aranguren.*
2. **Cuando la solidaridad se hace mapa.** *Luis Aranguren.*
3. **Competencias básicas educativas: una ventana de oportunidad para la Educación para el Desarrollo (EpD).** *Miguel Ardanaz.*
4. **Metodologías de aprendizaje cooperativo para desarrollar las competencias básicas.** *Cesar García-Rincón de Castro.*
5. **El papel de la solidaridad y la participación en la construcción de la identidad juvenil.** *Cesar García-Rincón de Castro.*
6. **Psicología de la participación juvenil: cómo desafiar las zonas de comodidad y las fuerzas de gravedad del yo.** *Cesar García-Rincón de Castro.*
7. **Practicando la participación I: experiencias y aprendizajes del trabajo en Red con jóvenes.** *Almudena López y Fernando Mejía, Fundación Jóvenes y Desarrollo.*
8. **Practicando la participación II: experiencias y aprendizajes del trabajo en Red con educadores.** *Luis Medina, Fundación Jóvenes y Desarrollo*

PRESENTACIÓN

Presentar este libro es para mí un honor y una alegría.

Un honor porque pretende ser un apoyo práctico y un elemento útil para educadores, educadoras y personas que trabajan y desean trabajar en el campo de la Educación para el Desarrollo con adolescentes y jóvenes. Educación y Jóvenes es un buen binomio para comprometerse y trabajar con ilusión.

Poder presentar el libro, supone también una alegría. Su aparición es el fruto de muchas ilusiones y esperanzas hechas realidad.

Hace años, “Jóvenes y Desarrollo”, antes JTM, comenzó su trabajo de Educación para el Desarrollo en las aulas. Desde siempre hemos tenido la certeza que la solidaridad y el compromiso por el desarrollo de los más desfavorecidos son valores que atraen y convocan a los/as adolescentes y jóvenes.

El asociacionismo juvenil nos preocupaba y nos preocupa. Los canales de socialización de adolescentes y jóvenes están en franca decadencia y nos parecía necesario articular un movimiento asociativo que les permitiera madurar e integrarse socialmente... ¡Siempre nos ha parecido una necesidad y un compromiso que nos interpela como educadores y educadoras y como organización que trabaja en el sector educativo!

Del trabajo de los miembros del Departamento de EpD en las aulas, surgió lo que se ha articulado como el proyecto “Iniciativa Solidaria”. Tras cinco años de experiencias y trabajos, vemos ahora las luces y sombras, las posibilidades y los atascos...

Este libro supone un balón de oxígeno para los/as que trabajan en el Departamento de EpD, y un apoyo para los/as que desean o sientan trabajar en este tipo de programas.

Los dos últimos capítulos nos presentan la andadura concreta llevada a cabo por el Departamento de Educación para el Desarrollo. Luis presentando la “Red de Educadores”, y Almudena y Fernando con la “Red de Jóvenes” nos acercan toda la problemática vivida en el empeño de organizar el movimiento asociativo del que hablamos antes...

Su aportación tiene el valor de lo vivido y experimentado. Detrás de todo hay reflexión, pasión e ilusiones que si bien no explicitan, son algo consustancial y básico para todos/as los/as que quieran entrar en el campo educativo y trabajar con adolescentes y jóvenes. Su experiencia puede servir de referente y hoja de ruta para quienes deseen comprometerse en acompañar a adolescentes y jóvenes en su crecimiento.

En estos momentos, nos presentan sólo los inicios y primeros pasos... esperamos que nos vayan iluminando y aportando nuevas experiencias y caminos...

He comenzado presentando los dos últimos capítulos. Volveré a los capítulos iniciales.

En los dos primeros, Luis Aranguren nos introduce en el mundo de la solidaridad. Las formas de vivirla, entenderla, y explicarla ocupan el primero. Las relaciones humanas en su vertiente con la solidaridad son el objeto de presentación en el segundo capítulo. No necesito presentar al autor. Es de sobra conocido por todos los que trabajan en estos temas. Si le agradecemos su aportación que sintetiza muy bien la presentación teórica con las indicaciones y sugerencias prácticas para educadores. Nuestro reconocimiento y gratitud por su aportación valiosa y práctica...

Los dos capítulos siguientes, tercero y cuarto, se centran en las competencias educativas.

Por un lado, Miguel Ardanaz, y no es necesario presentarle, nos ilumina en la oportunidad que nos brinda la elaboración de las competencias básicas, para introducir en ellas la Educación para el Desarrollo. Como experto, agradecemos su claridad en un tema y compromiso tan actual y vital en nuestro sistema educativo.

Por otro, con César García Rincón de Castro, gozamos con los “métodos y las herramientas” que nos propone. “Métodos y herramientas”, señalan la impronta práctica de su aportación a la “aventura pedagógica” que supone entrar en el “mar inmenso de las competencias básicas”...para los centros, los equipos y los educadores.

Los dos capítulos que nos quedan por recorrer, el quinto y el sexto, suponen una aportación extraordinariamente rica por lo que tiene de experiencia personal y conocimiento científico. En el quinto, César García Rincón de Castro, con su amplia experiencia de trabajo con adolescentes en este campo del compromiso social, aborda el tema del papel de la “solidaridad y participación” en la adquisición de una “identidad lograda”...

Preguntarse y afrontar el tema de la identidad, es vital para todo adolescente. Acompañarle en la tarea de personalizar un proyecto personal de vida y alumbrar así una identidad lograda, es una tarea gratificante y fecunda. Todo educador/a conviene que conozca los ejes y tipos que entran en el configurarse de la identidad del adolescente, y a la par, tener en cuenta lo que aporta, o puede aportar, el compromiso solidario en esta tarea... En este sentido el capítulo es práctico e iluminante.

Por último, en el sexto, César nos presenta la base psicológica que conviene considerar cuando afrontamos el cómo superar la comodidad y enfrentarnos a las “zonas de confort”.

El autor no se queda en presentar la base psicológica de cada uno de los apartados que afronta. Debemos agradecerle las sugerencias que incluye al final de cada uno de los apartados del artículo. La base científica, las sugerencias prácticas y el lenguaje directo hacen un capítulo interesante en el contenido, y sugerente para la acción. La experiencia práctica y la formación intelectual del autor lo hacen posible y le agradecemos que nos lo haya plasmado aquí.

Me queda agradecer a todos/as los/as que lo han hecho posible y en nombre de todos/as los/as que formamos “Jóvenes y Desarrollo”, su aportación y trabajos. Espero que sea útil para todos/as los/as interesados/as en la Educación para el Desarrollo sobre todo entre adolescentes y jóvenes.

Madrid, noviembre, 2009.

*Isaac Díez
de la Iglesia*

1

LA SOLIDARIDAD SE DICE DE MUCHAS MANERAS

Luis Aranguren Gonzalo

LA SOLIDARIDAD SE DICE DE MUCHAS MANERAS

Luis Aranguren Gonzalo

Al igual que otras palabras y conceptos que son muy estimados para todos nosotros, como el amor, la fe o la autenticidad, la solidaridad se dice de muchas formas y fomenta experiencias muy distintas y hasta contradictorias. Con la misma facilidad podemos encontrar personas solidarias dando su tiempo en un centro de acogida a inmigrantes o acompañando enfermos en un hospital que otras personas que se ponen el cartel de “solidarias” porque van a un festival musical “a favor de” una causa solidaria.

SUGERENCIA PARA TU TAREA EDUCATIVA

A modo de evaluación inicial pongamos encima de la mesa distintos modelos de solidaridad con los que nos encontramos, desde nuestra percepción de la realidad. Intentemos poner ejemplos concretos y expresemos con qué modelos nos identificamos y con cuáles no, aportando razones.

Nuestra definición de solidaridad

A mi juicio, la solidaridad puede describirse en términos de convergencia de cuatro momentos complementarios:

- es una *reacción* ante la injusticia y el sufrimiento en el que viven tantas personas y pueblos de nuestro mundo; como reacción afecta y toca dimensiones nucleares de la persona;
- es una *determinación* por embarcarse en los procesos que tratan de erradicar las causas que generan situaciones donde la persona vive como no-sujeto, al tiempo que trata de acompañar sin mesianismos estériles a esas mismas personas;
- es un *deber* en tanto que somos responsables los unos de los otros en un mundo absolutamente desequilibrado.
- es un *estilo de vida* que pone en juego todas nuestras posibilidades y que repercute en nuestro proyecto vital. Ser solidario constituye una forma de vida que afecta por igual a la acción social que una persona realiza como a su nivel de vida y consumo o a sus criterios económicos y políticos.

Propuesta de 5 modelos de solidaridad

El peso de la realidad choca con los intentos de mutilar el contenido del valor ético de la solidaridad. En cualquier caso, conviene sacar a la luz estas intenciones y analizarlas

en confrontación con lo que podría ser la apuesta por una solidaridad realmente cargada de valor humanizador y transformador de la realidad injusta.

Más que de dos modelos enfrentados entre sí cabría hablar de una diversidad de modelos, cuyas fronteras, en ocasiones, resultan difíciles de definir. En este caso, contemplamos cinco modelos de solidaridad bajo el prisma de unos indicadores comunes para los cinco modelos (ver cuadro al final del capítulo). No son modelos científicamente contrastados sino que son fruto de la observación, experiencia y reflexión de quien esto escribe.

1.- Solidaridad como necesidad

Hemos de comenzar planteando un modelo de solidaridad sobre el que no nos vamos a extender, pero que está en el origen de buena parte de nuestra actual fiebre de consumismo solidario. Se trata de la *solidaridad por necesidad*. En efecto, el actual marco de desarrollo económico y tecnológico está topando con límites evidentes, cuando no con graves amenazas que afectan a la propia supervivencia del planeta Tierra. Desde este punto de vista, la solidaridad basada en la comprensión de lo irracional del progreso económico, en la mutua colaboración para satisfacer nuestras propias necesidades sin que éstas se vean afectadas gravemente, aparece como un nuevo impulso solidario de nuestra sociedad. Se trata de una *solidaridad egoísta*, pero que no responde al egoísmo depredador que ha caracterizado a Occidente durante los últimos siglos; es una solidaridad inteligente, que se arma de razones para evitar el suicidio colectivo al que se encamina el desarrollismo ciego. La solidaridad por necesidad nace, pues, de la conciencia del límite:

- límites ecológicos y ambientales;
- límites referidos a los niveles de población óptimos;
- límites que nos hablan de escasez de recursos;
- límites por cuanto resulta inviable técnicamente universalizar el grado de bienestar del Norte rico.

Al tiempo, se articula una cierta conciencia de unión entre las personas y grupos donde ponemos en juego las distintas potencialidades que podrían derivarse de nuestra unidad de acción. La solidaridad, en este sentido, cobra dimensiones de urgencia y resolución práctica: “somos parte de este mundo, y existe una necesidad desesperada de hacer algo *ahora* sobre las condiciones en que vive y muere la gente, y evitar el desastre social y ecológico. No hay tiempo para dedicar nuestros pensamientos a un lejano futuro utópico”¹. Más que la creatividad y la prospectiva de futuro, este modo de entender la solidaridad está guiado por lo que Hans Jonas denomina la “heurística del miedo”. De una forma cada vez más determinante, porque la realidad se impone, asistimos a una cierta aparición de valores universalmente compartidos, como es el caso de la solidaridad, y lo es también la defensa de los derechos humanos o los derechos de los animales, o la atención prioritaria a las generaciones próximas. Estos valores tienen en común que accedemos a ellos de forma, si no negativa, sí al menos defensiva, al tomar conciencia de las amenazas colectivas que la humanidad ha creado contra sí misma.

1 SINGER, P. (1995) *Ética para vivir mejor*, Barcelona: Ariel, p.276

Resumiendo la intención de la solidaridad por necesidad, cabría decir que bajo este pensamiento late la conciencia de que vivimos en una sociedad de riesgos que pone en peligro nuestro sistema de vida y nos avisa de que el actual estado de cosas que configuran nuestro modo de vida no es perpetuo y hemos de hacer algo (ser solidarios) para, al menos, no perder el grado de bienestar conseguido.

2.- Solidaridad como espectáculo

Ya a finales del siglo pasado algunos cantantes y grupos musicales famosos compusieron y lanzaron al mercado canciones cuyos beneficios iban a parar a "causas" de tipo solidario ("we are the world, we are the children" constituye el canto paradigmático de aquellos años); a este tipo de acciones aisladas acompañaron más tarde festivales y espectáculos cuyo reclamo para la asistencia a los mismos era la colaboración en gestos solidarios. A la ética de la solidaridad le siguió la falsa estética de la solidaridad o la solidaridad como espectáculo. Inmersos en la cultura posmoderna, la solidaridad se convierte en artículo de consumo cuya compra-venta varía en función de los dictados de la moda del momento; nuestro momento, por otro lado, es de auge de la moda solidaria. En efecto, la pasión por lo Nuevo que la moda posmoderna impone como imperativo categórico se torna actualmente en consumo de solidaridad, cuyos beneficios no radican tanto en el valor de la solidaridad en sí mismo, sino en el valor de cambio que supone para el individuo consumidor (prestigio, status social, etc.). No pocas empresas sacan a la luz (en sus tablones informativos) las listas de los trabajadores que "voluntariamente" donan parte de su sueldo para fines benéficos. Para este modelo de solidaridad no existen conflictos sociales, tan sólo desgracias ocasionales. La solidaridad como espectáculo enmascara los problemas sociales, políticos y económicos de fondo provocando reacciones emocionales y sensación de utilidad; pero brilla por su ausencia un mínimo análisis crítico de la realidad y, por ende, la posibilidad de toma de conciencia y de movilización contra la injusticia. Estamos ante un tipo de solidaridad compañera de viaje del hedonismo y del *carpe diem* frívolo que plantea vivir apasionadamente el momento sin más pasión que el consumo efímero de fragmentos placenteros. La realidad social son las ascuas de la hoguera que debemos atravesar deprisa y corriendo para que no nos quememos; vivir sin complicarse la vida.

En este contexto, la solidaridad no puede ir acompañada de lucha por la justicia, sino, antes bien, son necesarios los festivales, el rock, la participación de famosos, el bullicio y un precio módico que haga posible la participación pasajera en un evento de carácter solidario. Desde este punto de vista, más que realizar una acción solidaria se consume solidaridad en un horizonte socio-político de mantenimiento absoluto del desorden establecido. La telemaraton-recauda-millones- a beneficio de... ha sustituido a la calle, a la fábrica o a la Universidad como lugar de ejercicio de la solidaridad.

El placer de ser solidario

Desde el punto de vista ético, este modelo de solidaridad encaja en lo que Lipovetsky denomina "altruismo indoloro", propio de una sociedad postmoralista² en la que ha des-

2 LIPOVETSKY, G. (1994) *El crepúsculo del deber*, Barcelona: Anagrama, p.129-133

aparecido el deber, el sacrificio, el esfuerzo y la obligación. La solidaridad vale si no cuesta; la solidaridad tiene sentido si presenta un rostro amable y me hace sentirme a gusto. Un cierto neo-epicureísmo alberga esta propuesta de solidaridad placentera; el principio-placer, expresado en sentirse uno bien y en evitar el dolor o, en este caso, en evitar el esfuerzo personal, la obligación o el sacrificio, sientan las bases de un modo de entender la solidaridad donde no existe la implicación personal. La solidaridad como espectáculo constituye el ámbito del nuevo Jardín epicúreo donde los amigos se reúnen, conviven y se solidarizan con nobles causas. Es una nueva forma de hedonismo domesticado que, si bien no conduce de lleno a la ataraxia que proponía el maestro de Samos, instala a los ciudadanos en la solidaridad a la defensiva, prudente, que marca la distancia respecto los problemas sociales reales.

El compromiso que se adquiere es mínimo; el compromiso en cuerpo y alma ha sido sustituido por una participación pasajera, a la carta, a la que uno consagra el tiempo y el dinero que quiere y por el que se moviliza cuando quiere, como quiere y conforme a sus deseos de cada momento, de cada instante. Al altruismo indoloro le acompaña la labor de los medios de comunicación de masas que homogeneizan este modelo ético. La tele-solidaridad busca adictos y por ello fija las causas solidarias. En este sentido, la lógica de "cuanto peor, mejor" cabe aplicarla a la solidaridad como espectáculo: cuanto más desgraciada y trágica sea la causa por la cual se busque consumo solidario de audiencia, más éxito en la respuesta se obtendrá.

Así, podemos asistir a espectáculos televisivos como los siguientes:

La escena se produjo en uno de los intragables programas de televisión que se realizan para rellenar las miles de horas de programación con las que se enfrentan las emisoras. En aquellos momentos un grupo de desconocidos, supuestamente grandes comentaristas de actualidad, debatían sobre los cotilleos aparecidos en las revistas del corazón. En esto, una de las integrantes de la tertulia, con cara de circunstancias, pide perdón a sus compañeros por no estar al día de lo que las revistas publican. La explicación de su desconocimiento es la siguiente: aquella mañana, muy triste por las riadas de Badajoz, decidió no ir a la peluquería ni comprar las revistas del corazón y, así, destinar su importe a los damnificados de las inundaciones. Todo ello, proclamado en un tono muy sentidamente dramático. Acto seguido, la presentadora hace un aspaviento como si hubiera presenciado una aparición divina y con varios gritos de aprobación jalea al público del plató que, enfervorizado, rompe a aplaudir por tan sublime demostración de solidaridad. Como lo oyen.³

De este modo, la compasión se reduce a conmoción sentimental que permite: la pirueta de ayudar a los demás-mantenerse en una prudente distancia-ser reconocido como persona solidaria ¿Quién da más? Pues sí, la solidaridad no conoce fronteras. En los últimos años aparecen telemaratones navideños en todas las cadenas televisivas. La guerra de audiencias se disfraza de solidaridad y se concreta en miles de apadrinamientos de niños del Tercer Mundo.

3 OLMEDO, R. (1997) *La vieja caridad*, Madrid: ALANDAR, p.143

Dos objeciones se me ocurren. En primer lugar, si entramos en el fondo de la cuestión; en efecto, con tratarse de una ayuda concreta, dirigida a este niño del que tenemos esta foto, no deja de plantearnos serios interrogantes. ¿En qué contexto de acción solidaria en el territorio, en la familia, en la comunidad, se enmarca el apadrinamiento?; ¿cómo resolver los conflictos que se plantean cuando el niño apadrinado constituye la excepción lujosa en un medio inmerso en la más absoluta pobreza? ¿qué proceso personal y comunitario de lucha por la justicia, de amor a las raíces culturales y sociales anima esta forma de solidaridad? y, en caso de que la ayuda no redunde sólo en el niño sino que también afecte a su comunidad, ¿no propiciará una desbandada del resto de comunidades vecinas, en el sentido de renunciar al propio proceso de autonomía y desarrollo comunitario, desde las propias necesidades y capacidades, en favor de la búsqueda a cualquier precio del padrino del Norte que supuestamente va a traer el progreso a los pobres?

En segundo lugar, es lógico que una cadena de televisión haga todo lo posible y más con tal de ganar audiencia. Lo que resulta más paradójico es que las propias organizaciones que enarbolan la bandera de la solidaridad se presten al juego de las audiencias, de los programas que batan records, del desfile de famosos que edifican su prestigio desde su nueva *look solidaria*, porque lo solidario vende.

Chomsky denomina *rebaño desconcertado* al conjunto de espectadores que permanecen asombrados ante la selección de noticias y mensajes que reciben de modo acrítico. A este rebaño se le domestica presentando desgracias y tragedias que, al parecer, forman parte de la misma naturaleza de las cosas: se naturaliza la realidad para eclipsar el paso de los hombres y sus conquistas; sólo si no profundizamos en las causas estructurales que están en la base de tanta desigualdad, sólo si nos mantenemos en la superficie de las desgracias que ocurren podremos conseguir un nuevo adoctrinamiento de las masas teleadictas. Este adoctrinamiento se basa en la distracción de lo fundamental y en la convicción de que lo que hacemos es lo único que podemos hacer.

En último extremo, es el Mercado, y sus leyes de máximo beneficio, quien maneja e instrumentaliza este modelo de solidaridad. El Mercado es fiel a su lógica del máximo beneficio y busca consensos acríticos que disfrazan una supuesta predisposición solidaria de la ciudadanía. La sociedad civil no sale a la calle, no expresa; asiente, pulsa el botón, asiste de modo placentero al espectáculo que le ponen delante.

3.- Solidaridad como Campaña

En parte, se trata de una derivación del modelo anterior. Fomentada la desgracia ajena desde los medios de comunicación de masas, se acentúa la solidaridad como la respuesta inmediata a una situación de máxima urgencia; en este terreno, cada año nos ofrece toda una oleada de tsunamis, terremotos, inundaciones, guerras y migraciones en barcas que nos cenamos una noche sí y la otra también en las noticias televisivas de la noche de cualquier cadena.

Ahora bien, si un terremoto causa muerte y dolor en México es una desgracia que sufren los pobres; en ningún momento se cuestiona la implicación histórica del Primer Mundo en la fragmentación y división de los pueblos del Tercer Mundo, ni se pregunta porqué un seísmo de la misma intensidad produce distintos efectos en Los Angeles que en México. Parece como si las cosas acontecieran por fatales circunstancias, cuando buena parte de esas circunstancias tienen ya nombre y responsabilidad que gravitan en el Norte del planeta.

A la solidaridad promovida por las campañas les une el referente de la denominada ayuda humanitaria, una ayuda que -en rigor- no resuelve los problemas ni sus causas estructurales, pero atiende a lo urgente. La ayuda humanitaria se asemeja a un servicio de urgencias voluntarioso y cada día mejor equipado pero que se encuentra muy limitado. Pero no olvidemos que el servicio de urgencias no puede, por sí solo, evitar la llegada de más y más víctimas, porque no cuenta con mecanismos de prevención. Y tampoco dispone de los necesarios para la curación. Evita muchas muertes, pero no todas, y no puede dar de alta a los pacientes para que vuelvan a casa. La ayuda humanitaria se asemeja a Sísifo llevando su carga -esta vez en forma de ayuda- a lo alto de la montaña, para volver una y otra vez a subir la misma montaña con la sensación de cansancio, hastío e impotencia ante el drama que no cesa. En este sentido, hemos de reconocer que la acción humanitaria no puede por sí sola resolver ninguna crisis.

Por otro lado, las campañas planteadas por los medios de comunicación y las grandes organizaciones humanitarias no se han visto acompañadas por un seguimiento de la situación, de las aportaciones realizadas, de los efectos que han producido esas mismas campañas. Por el contrario, siguiendo los dictados de la moda de lo efímero son los medios de comunicación los que fijan las causas prioritarias y los que estimulan y orientan la generosidad de la gente. Se nos presentan las tragedias de los demás en forma de píldoras de rápido efecto (el efecto de la inmediata conmoción sentimental); para ello es imprescindible no cansar al televidente con los mismos problemas eternamente. La solidaridad en forma de campaña atiende a la punta del iceberg, a la situación límite de hambruna, de refugiados sin hogar, de víctimas de los conflictos bélicos, etc. Es una solidaridad que comienza y acaba en la ayuda concreta en un conflicto concreto y que se desentiende de los procesos que lo han producido. No hay más horizonte que paliar las consecuencias de las catástrofes que acaecen en ciertos lugares del planeta, sin cuestionarse las causas de esas catástrofes.

La fuerza de la culpa

Desde el punto de vista ético nos encontramos no ya con un altruismo indoloro, con una solidaridad a distancia y distante, sino con una moral sentimental-mediática, donde prevalece la simpatía emotiva hacia las víctimas de las tragedias. El *emotivismo moral* campa a sus anchas en este modelo de solidaridad; en efecto, la mera satisfacción personal, la recompensa emocional y el estar en paz con uno mismo constituyen la renta suficiente que legitima todas las demás opciones. “Si el yo se define en base a sus pre-

ferencias, pero esas preferencias son arbitrarias, entonces cada yo constituye su propio universo moral, y finalmente ya no hay manera de reconciliar pretensiones contrapuestas sobre lo que es bueno en sí⁴. El cultivo de sentimientos personales se convierte en único referente ético, de tal suerte que construir el bien, hacer el bien, descansa en el nuevo dogma de la autosatisfacción emocional: algo es moral cuando después de hacerlo te sientes bien. El problema se agrava aún más cuando Ausamos juicios morales, no sólo para expresar nuestros propios sentimientos o actitudes, sino precisamente para producir tales efectos en otros⁵.

Las campañas que organizan ciertas organizaciones , junto con el entusiasmo mediático que ofrecen los medios de comunicación social, constituyen elementos de regulación moral de los ciudadanos, buscando en éstos la respuesta emotiva, económica, en fin, ¿_solidaria?.

En la ayuda humanitaria se mezclan los buenos sentimientos de generosidad con la expiación de la culpa que ronda y crea mala conciencia, como veremos enseguida. Esta solidaridad se encuentra lejos de un posible egoísmo ilustrado, pero al estar repleta de buenas intenciones y nulos análisis de la realidad, pueden convertirse en una nueva fuente de mercadeo solidario, según el cual consumiendo determinado vino o utilizando este concreto dentífrico, además, sin que nadie me lo consulte, estoy ayudando a una ONG, puesto que un tanto por ciento del importe va a parar a esta organización humanitaria. La ecuación buena acción-buen negocio está asegurada.

SUGERENCIA EDUCATIVA

De modo cierto, la conmoción ha de llevar a la acción, entendida ésta como colaboración económica. En este sentido resulta interesante analizar la publicidad agresiva que ciertas ONGs realizan en sus Campañas institucionales. Hace años una de ellas señalaba: "Tu compasión no basta. Necesitamos tu dinero". La compasión es tratada como simple conmoción sentimental. Hagamos un estudio de 5 ó 6 lemas publicitarios de las organizaciones de solidaridad y veamos hasta qué punto se fomenta o no la conmoción sentimental y la emotividad moral.

El negocio de la miseria

Estos y otros interrogantes vertidos durante los últimos tiempos han puesto entre paréntesis la eficacia de las ONGs, su función en el seno de nuestra opulenta sociedad. Quizá el toque de atención lo puso uno de los hermanos maristas asesinado en el pasado otoño de 1996 en Zaire. En una carta escrita a su familia en España, en julio de 1995, ya describe el contexto de cierta ayuda humanitaria: "Todo hay que decirlo, se encuentran por aquí muchos "profesionales" de las organizaciones humanitarias que hacen grandes negocios aprovechándose del dinero y las ayudas enviadas para los refugiados. Han aparecido falsas ONGs que no existían y han recibido grandes sumas que nadie saben dónde

4 BELLAH, R. (1989) *Hábitos del corazón*, Madrid: Alianza, p.108

5 MACINTYRE, A. (1987) *Tras la virtud*, Barcelona: Crítica, p.26

han ido y adónde van. Se ven grandes coches de altos funcionarios de organizaciones humanitarias que cobran salarios de escándalo: hablan de 7.000 dólares mensuales, pero que prácticamente no pisan los campos de refugiados. Hasta de la miseria se aprovecha la gente"⁶. Para algunos el dolor y el sufrimiento de personas constituye una fuente de negocios nada despreciable; a ello se le une la falta de rigor intencionada en los análisis que se nos ofrecen desde los medios de comunicación convencionales; en este sentido, nos unimos a la propuesta de J.M Mendiluce: "Menos protagonismos al calor de costosas visibilidades. Menos anuncios manipuladores para colocar cuentas corrientes de dudosas eficacias. Más análisis, más reflexión para llegar a algunas conclusiones deontológicas sobre el tratamiento de los horrores"⁷.

Corremos el riesgo de convertir el humanitarismo en una industria de desembarco mediático, que no responde en absoluto a las necesidades reales de las gentes a las que pretende socorrer. En este contexto donde el esperpento mediático se une con la tragedia real de las víctimas, no es de extrañar que personas como Rigoberta Menchú cuestionen el modelo de solidaridad vigente: "la solidaridad cuando es sólo una palabra, nos aburre y ha llegado el momento de pasar realmente a la acción"⁸. La solidaridad centrada en campañas que no se insertan en procesos de acción-reflexión-acción está destinada a quedarse en la superficie de los problemas, sin traspasar el umbral que se interroga por las causas que generan las tragedias que se intentan paliar, y que, desde otro punto de vista, se podrían evitar.

4.- Solidaridad como Cooperación

Tras la II Guerra Mundial, la cooperación es el nombre que recibe un cierto tipo de relaciones desarrolladas entre estados durante a lo largo de un cierto número de años. Esta relación tenía un marcado carácter asistencial y verticalista desde los países desarrollados hacia los llamados subdesarrollados. Con la pérdida de peso político de los Estados nacionales y el mayor protagonismo de las ONGD, la cooperación para el desarrollo es el nuevo nombre de la solidaridad que abanderan no pocas ONGs y la mayor parte de los estados del norte.

El análisis de la realidad que impera en este modelo contempla tímidamente el hecho de que el subdesarrollo de la mayoría de la población mundial constituye la cara oculta del desarrollo y el bienestar de la minoría. Por otro lado, en ocasiones se apunta la caracterización de que son los pobres y excluidos los que parece que arrastran una evolución cultural, social y económica que se encuentra atrasada respecto del norte próspero.

La cooperación, en la mayor parte de las ocasiones, se comprende desde patrones culturales occidentales. Un ejemplo evidente es la concentración de buena parte de este modelo de solidaridad en los denominados *proyectos de desarrollo*. Proyectos que difícilmente van más allá de una visión inmediateista de la realidad, y que generan numerosos problemas de orden técnico y burocrático. Así, nos encontramos con el peligro de

6 EL PAIS, 14-11-1996.

7 MENDILUCE, José María (1997), *Un debate necesario*, en EL PAIS, 20-12-1997.

8 En DIARIO 16, 3-12-1996.

una solidaridad que de hecho se ve reducida a un seguimiento de los proyectos que se limita a lo cuantitativo: al empleo correcto de las subvenciones, a la justificación económica de las mismas, adoptando un rigor y un celo economicista quizá necesario (para evitar despilfarros, para saber dar cuenta exacta de las fuertes sumas de dinero que se mandan desde occidente), pero que no deja aflorar al movimiento social y de base que se encuentra detrás de los receptores-protagonistas de los proyectos. Ciertamente en muchos casos las ONG hacen hincapié en los proyectos, no en los movimientos socio-políticos; se centran en la asistencia financiera técnica para proyectos concretos, no en las condiciones estructurales que moldean la vida cotidiana de la gente; al igual que en España las organizaciones de solidaridad se van convirtiendo en empresas prestadoras de servicios sociales, en el sur estas organizaciones son el brazo técnico de la solidaridad y corren el riesgo de convertir la cooperación en un fin en sí mismo, perdiendo el horizonte de cambio social que supuestamente ha de perseguir.

Otra cuestión que debe revisar en profundidad este tipo de solidaridad es la introducción de técnicas invasivas y ajenas a los procesos, a la cultura y posibilidades de los que van a disfrutar con la utilización de esas técnicas. En el tercer mundo se desprecian con facilidad las posibilidades y las experiencias que no por ser grandes en extensión o cantidad dejan de ser eficaces en su objetivo básico: las pequeñas microempresas, los pequeños embalses, la utilización de materiales y técnicas autóctonas, etc. son ejemplos de realidades que no deben ser invadidas y modificadas a la ligera desde el exterior, con otra mentalidad, con otra lógica y con otros materiales y técnicas de difícil reposición en aquellos lugares; en no pocas ocasiones, ante la primera dificultad, avería técnica o deterioro del material, no queda más remedio que clausurar lo que se inició con vehemente empeño.

No podemos dejar de lado la experiencia positiva que para muchas personas ha tenido y tiene su labor como cooperante, fundamentalmente en países del continente africano y Latinoamericano. En este sentido han proliferado las ONGs que, con carácter de apoyo a los más desfavorecidos desde las distintas profesiones, han puesto su saber hacer médico, constructor, educativo o agrícola al servicio de la promoción de esos mismos sectores o de la reconstrucción de ciudades y pueblos.

A la búsqueda del consenso

El modelo ético que se halla a la base de este tipo de solidaridad puede ser una aproximación a la denominada ética del consenso, donde lo que prevalece es que se lleguen a acuerdos a través de la razón comunicativa que a todos nos asiste; sin embargo, este procedimiento que plantea sentar en la misma mesa de negociaciones a los afectados, topa con sus límites cuando los afectados son los excluidos del sistema social, económico y político. Precisamente, las mayorías excluidas, por ser excluidas, no participan de hecho en ningún acuerdo. La participación o más bien el derecho a la participación de todos los ciudadanos, constituye una reivindicación de las propias entidades cooperantes; sin embargo, existen serias resistencias por parte de ciertas ONGs y de las agencias de cooperación a utilizar métodos participativos, debido por una parte al propio desconoci-

miento de las metodologías participativas de los destinatarios de los proyectos y la falta de confianza hacia estos mismos colectivos, y debido, en segundo lugar, al conservadurismo institucional de algunas organizaciones. Incluso muchas instituciones utilizan la participación como una herramienta para maquillar sus proyectos verticalistas o para que la población colabore en proyectos diseñados desde arriba. Esta es la realidad de numerosas prácticas reales que dan cuenta de una participación real que en poco se parece a la ideal.

Existe una tensión evidente entre la comunidad ideal que argumenta desde la base de la razón dialógica, y la comunidad real. Habermas y Apel quieren mantener a toda costa su compromiso universalista en el que destaca la solidaridad entendida desde el ámbito de una comunidad de habla y participa desde una situación ideal de simetría comunicativa, reconocimiento recíproco entre los distintos sujetos afectados y búsqueda de acuerdos racionales consensuados por los participantes en esa comunidad comunicativa.

El propio Apel reconoce que “dentro de la *comunidad real humana* las condiciones de la ideal no están (o todavía no están) realizadas, sino únicamente -de hecho-anticipadas por la razón ética”⁹. Esta anticipación no deja de ser teórica, por lo que la comunidad ideal se articula como esbozo teórico y posibilidad de actuación; la anticipación tendrá carácter de realidad cuando el esbozo pase a formar parte de la probación física del mismo, de la experiencia concreta. Esa experiencia es la que, finalmente, aprueba o reprueba el esbozo propuesto. En este caso, la situación de exclusión de aquellos que no forman parte del ágora del consenso, en razón de su misma exclusión, pone en tela de juicio el modelo ético propuesto. La comunidad ideal-virtual gana a la real de los afectados-excluidos.

Gabriel Bello pone el dedo en la llaga: “los sujetos de la comunidad ética habermasiana, al no poder ser reales, sino virtuales, tampoco son vulnerables ni, por eso mismo, están necesitados de solidaridad. En otras palabras, las condiciones formales o metódicas de la solidaridad habermasiana eliminan, por exigencias del método, su materia prima real, la vulnerabilidad, hasta el punto de que en la perspectiva habermasiana la solidaridad puede darse allí donde no se dan las condiciones de validez metódica, mientras que, donde tales condiciones son posibles, la solidaridad es prescindible”¹⁰. El discurso del consenso y de la comunidad ideal se topa una y otra vez con la vulnerabilidad de los excluidos que estructuralmente son expulsados, alejados o distanciados de los centros de decisión, por muy aparentemente participativos que éstos pretendan ser.

La cooperación rígida, verticalista y realizada desde los patrones culturales del norte en el que predomina la lógica del proyecto, puede caer en la concesión de una pseudoparticipación que en nada ayuda a potenciar las capacidades de los auténticos protagonistas de los procesos de desarrollo humano. De tal suerte existe este peligro que puede llegarse a la esquizofrenia de fomentar un lenguaje y una mentalidad aparentemente comprometidos con la causa de las víctimas de nuestro mundo, donde palabras como pobreza, desigualdad, injusticia, y otras, llenan documentos de trabajo, mientras que se realiza

9 APEL, K.O (1997), *Ética del discurso*, en MORENO VILLA, M., DICCIONARIO DE PENSAMIENTO CONTEMPORANEO, San Pablo, Madrid,.

10 BELLO, G. (1997), *La construcción ética del otro*, Oviedo: Nobel

una práctica de beneficencia, con la mejor de las intenciones, y en la que consciente o inconscientemente se fomenta la rivalidad y la competitividad entre las comunidades supuestamente receptoras de la cooperación. Los límites de la ética del consenso se expresan en la exclusión de los afectados para participar en la detección de sus necesidades y en la resolución de sus problemas. Por tanto, la solidaridad como cooperación olvida que el hombre doliente está por encima del hombre hablante. Mientras que la solidaridad se viva como la búsqueda de procedimientos adecuados, pero apáticos, para llegar a acuerdos o la fidelidad a los proyectos escritos, puede ocurrir que se repita la conocida sentencia de John Lennon: "La vida es eso que pasa mientras que estamos ocupados en hacer planes". La solidaridad como cooperación corre el peligro de olvidarse de la vida real de los destinatarios de su acción, y del movimiento solidario que ellos mismos generan con su propio dinamismo vital. Absolutizar la vía del procedimiento que busca el consenso puede ser un primer paso positivo; pero una cosa es que el modo correcto de búsqueda de la verdad moral pase por el diálogo razonable, y otra bien distinta que la verdad sea sólo lo que resulte de ese diálogo, y más cuando los afectados no participan en el mismo.

Aclaremos que, si bien nos centramos en la cooperación internacional, este modelo de solidaridad también se da en el interior de nuestro cuarto mundo y en él coexisten las luces y las sombras ya planteadas, por lo que no reincidimos más sobre este asunto.

5.- Solidaridad como Encuentro

Jon Sobrino suele recordar que, siguiendo el consejo de Kant, no sólo hay que despertar del sueño dogmático para atrevernos a pensar por nosotros mismos, sino que en el momento actual es preciso despertar de otro sueño, el sueño de la cruel inhumanidad en la que vivimos como sin darnos cuenta, con el fin de pensar la verdad de las cosas tal y como son, y así, actuar de otro modo. Porque, en efecto, la solidaridad como encuentro significa, en primer lugar, la experiencia de encontrarse con el mundo del dolor y de la injusticia y no quedarse indiferente; y, en segundo lugar, significa tener la suficiente capacidad para pensar y vivir de otra manera: capacidad para pensar, es decir, para analizar lo más objetivamente posible la realidad de inhumanidad y de injusticia en que vivimos, sin que el peso de ese análisis nos desborde. Y vivir de modo que la solidaridad constituya un pilar básico en el proyecto de vida de quien se tenga a sí mismo por solidario.

Este modo de solidaridad nace en la experiencia del encuentro afectante con la realidad del otro herido en su dignidad de persona y que se nos manifiesta como no-persona desde el momento en que es tratado como cosa, como excluido, como "nadie". Esta experiencia de encuentro puede llevar a la solidaridad próxima con el cercano, y a distancia (que no distante) con los pueblos del sur. En ambos casos se trata de potenciar los procesos de promoción y crecimiento de las personas y colectivos con los que se realiza la acción solidaria; en esta circunstancia, se puede y

debe trabajar desde proyectos de acción concretos, como en el caso de la solidaridad como cooperación; la diferencia radica, a mi juicio, en que desde la solidaridad como encuentro, los proyectos no son fines en sí mismos sino medios de crecimiento y desarrollo humano de aquellos con los que intentamos caminar. Los proyectos forman parte de un *proceso global* de promoción humana, de dinamización comunitaria en el territorio, de autogestión de los propios problemas y soluciones, de ayuda mutua y de invención de nuevas formas de profundización en la democracia de base. Ese proceso responde al dinamismo del movimiento social que generan los propios colectivos excluidos, ya sea en el tercer mundo o en nuestro cuarto mundo; desde esta perspectiva, la solidaridad como encuentro hace de los destinatarios de su acción los auténticos protagonistas y sujetos de su proceso de lucha por lo que es justo, por la resolución de sus problemas, por la consecución de su autonomía personal y colectiva.

El excluido, principio de acción

El modelo ético que preside esta manera de entender la solidaridad parte del *factum* del otro, reconocido no como persona igual que yo, sino precisamente como otro en algún aspecto dominado, excluido o maltratado. En este caso, vamos más allá de las éticas procedimentales que se apoyan en la razón comunicativa. El argumento del consenso es sustituido por el del disenso que protagoniza el no-sujeto. El discurso ya no se encuentra en la red de comunicación de los sujetos que hablan entre sí, sino que se expresa en el rostro del otro.

Así lo detecta Lévinas: “el rostro es una presencia viva, es expresión. El rostro habla. La manifestación del rostro es ya discurso”¹¹. Lévinas sustituye la razón ética del discurso dialógico de Habermas y Apel por la relación ética originaria que se basa precisamente en la relación experiencial y física con el otro cara a cara. Incorporamos, pues, a la razón argumentativa la exterioridad del otro, y ello “no como *lo otro que la razón*, sino como la *razón del otro* que interpela”¹². Esta razón ética que acontece en el otro constituye el punto de partida de la ética de la solidaridad que indudablemente debe alimentar la acción solidaria.

Desde la posición de asimetría en la que nos encontramos, la realización de la persona como conquista de su propia autonomía no es algo dado, sino que más bien constituye un proceso en el que hay que embarcarse. Es el proceso de la solidaridad. Sólo habrá solidaridad efectiva cuando el otro sea reconocido en su dignidad herida, maltratada o humillada. Esto pasa por el encuentro efectivo y afectivo con el otro, y pasa por la inmersión y la contextualización del encuentro en nuestra cultura. En este sentido, la cultura no puede ser sin más la aceptación más o menos crítica de tipo de valores dominante, sino que ha de propiciar la generación de la cultura de la solidaridad que se apoya en esa razón ética originaria que adquiere forma de rostro humano, antes que cualquier otro argumento.

11 LEVINAS, E. (1987), *Totalidad e infinito*: Salamanca: Sígueme.

12 DUSSEL, E y MORENO (1997), *Excluido*, en MORENO VILLA, M., (dir), DICCIONARIO DE PENSAMIENTO CONTEMPORANEO, o.c., 486.

SUGERENCIA PARA TU TAREA EDUCATIVA

1.- Hacemos cinco equipos de trabajo, cada uno se encarga de trabajar un modelo de solidaridad propuesto. A partir del esquema que se presenta, cada equipo prepara una exposición de ese modelo concreto, con ejemplos, experiencias que conozcan, preguntas e interrogantes, argumentos a favor y en contra. etc.

2.- La puesta en común la podemos realizar a modo de “Juicio a los modelos de solidaridad”. Cada equipo va presentando su modelo y se dialoga en torno a los argumentos, preguntas y experiencias que en cada caso se exponen. Al finalizar la exposición-debate de cada modelo, se realiza una votación declarándola apta o no apta.

3.- Tras el juicio, hacemos un resumen de cada modelo acompañándole de una pregunta y de una frase conclusiva-explicativa del mismo.

MODELOS DE SOLIDARIDAD					
	CONVENIENCIA	ESPECTACULO	CAMPAÑAS	COOPERACION	ENCUENTRO
Visión del conflicto	Límites del planeta	Desgracia	Lacra	Desajuste del sistema	Desequilibrio radical Norte/Sur
Grado de implicación	Lo mínimo para sobrevivir	No seguimiento No proceso Solidaridad con el desconocido	Seguimiento económico. No proceso	Seguimiento de proyectos	Procesos de acompañamiento personalizados
Horizonte	Evitar un punto de no retorno	Mantener el desorden establecido	Paliar efectos de las catástrofes	Ayuda promocional desde una organización	Promoción y transformación social desde los destinatarios
Efectos para los agentes	Satisfacción	Consumir solidaridad	Desculpabilización	Toma de conciencia-experiencia	Contribución a configurar un proyecto de vida
Modelo de voluntariado	Calculador y donde prima el propio bienestar	Colaborador en los espectáculos	En situaciones límite	Puesta en marcha de proyectos	Forma de hacer y de Ser. Alternativa de sociedad
Efecto para los destinatarios	Efecto “rebote”: No hay destinatarios preferentes, o los destinatarios somos el conjunto del planeta	Objetos de consumo. Seres sin rostro, o con rostro descontextualizado	Alivio temporal	Dependencia para realizar los proyectos	Protagonistas de su proceso de liberación
Modelo ético	Ética de la responsabilidad como anticipación	Ética indolora. Neopociperismo	Emotivismo ético. Solid. Económico-compulsiva	Ética del consenso desde el acuerdo	Ética compasiva desde los excluidos
Desarrollo	Transformación	Palabra clave	Salvémonos	Mercado	Ayuda

Bibliografía

- ARANGUREN, L.A. (1998) *Reinventar la solidaridad*, PPC
- SEBASTIAN, L. (1996) *La solidaridad*, , Ariel
- VIDAL, M.(1996), *Para comprender la solidaridad. Verbo Divino*
- GARCÍA ROCA, J. (1998) *Exclusión social y contracultura de la solidaridad. HOAC*
- SINGER, P. (1995) *Ética para vivir mejor*, Barcelona: Ariel
- LIPOVETSKY, G. (1994) *El crepúsculo del deber*, Barcelona: Anagrama
- OLMEDO, R. (1997) *La vieja caridad*, Madrid: ALANDAR
- BELLAH, R. (1989) *Hábitos del corazón*, Madrid: Alianza
- MACINTYRE, A. (1987) *Tras la virtud*, Barcelona: Crítica
- MENDILUCE, José María (1997), *Un debate necesario*, en EL PAIS, 20-12-1997.
- APEL, K.O (1997), *Ética del discurso*, en MORENO VILLA, M., DICCIONARIO DE PENSAMIENTO CONTEMPORANEO, San Pablo, Madrid,.
- BELLO, G. (1997), *La construcción ética del otro*, Oviedo: Nobel
- LEVINAS, E. (1987), *Totalidad e infinito: Salamanca: Sígueme.*
- DUSSEL, E y MORENO (1997), *Excluido*, en MORENO VILLA, M., (dir) DICCIONARIO DE PENSAMIENTO CONTEMPORANEO, o.c., 486.

2

CUANDO LA SOLIDARIDAD SE HACE MAPA

Luis Aranguren Gonzalo

CUANDO LA SOLIDARIDAD SE HACE MAPA

Luis Aranguren Gonzalo

Empecemos por un relato real

En el año 2008 se ha estrenado una película-documental titulada *Flores de luna*, que narra la historia de construcción solidaria de un barrio marginal de Madrid y cargado de simbolismo, como es el Pozo del Tío Raimundo. El barrio del mítico padre Llanos, de la colaboración en la construcción de chabolas los fines de semanas por parte de jóvenes estudiantes universitarios, más tarde ministros y altos cargos en los gobiernos de UCD y del PSOE de 1982, del nacimiento de Comisiones Obreras, pero ante todo el lugar donde miles de vecinos, muchos de ellos sin apenas saber leer ni escribir, se hicieron fuertes para levantar sus chabolas primero y para reivindicar la remodelación de su barrio en aquel lugar y que no les echaran, como se tenía previsto en el plan del Ministerio de Vivienda y del Ayuntamiento de Madrid.

En el mencionado documental aparecen las vivencias y opiniones de las nuevas generaciones; los hijos y nietos de aquellos que forjaron aquella historia de solidaridad, chavales de 16 y 17 años, expresaban tanto en su estética como mediante sus palabras su conformismo actual, su hastío del estudio, de la familia, de la vida; su rechazo a las personas inmigrantes, su concepción del barrio como gueto en el que no entra nadie, su acomodación a un bienestar recibido. Los hijos y nietos de los artífices de una solidaridad modélica desde los años 50 hasta bien entrados los 80 del pasado siglo ignoraban la historia de su propio barrio, que es lo mismo que decir la historia de vida sus padres y de sus abuelos.

El mapa de su barrio solo contenía lugares de citas, bancos donde comer pipas, parques para pasear, estación de tren de cercanías con el nombre del “Pozo”. Ignoraban el mapa donde encontrar personas, rostros desgastados por los años, que podían narrar la historia de una solidaridad vivida a golpes de osadía, enfrentamiento a la legalidad vigente y sentido de rebeldía innata ante la injusticia; esas personas eran sus padres, sus abuelos. También en nuestro quehacer en el campo de la educación solidaria podemos perdernos en técnicas o en teorías, en montajes espectaculares o en improvisaciones para montar proyectos activistas. La solidaridad es un valor destinado a su verificación en un lugar histórico. Por eso hemos de analizar las características de los espacios como oportunidad para la acción solidaria, en especial para conjugar de forma cordial la palabra *nosotros* como sujeto mancomunado no ya de una acción sino de una convivencia pacífica y humanizadora.

1.- Espacios habitables

Una de las características más importantes que ayudan al desarrollo de las personas es que logren hacer del espacio vital una morada donde habitar y albergar no solo la reali-

dad física sino toda esa gama de sueños, esperanzas, valores y relaciones que conforman parte importante de eso que pretenciosamente denominamos una vida feliz. Y una de las características de nuestro tiempo postmoderno es que los espacios públicos los hemos transformado en los que el antropólogo francés Marc Augé denomina como *no lugares*, es decir, espacios de despersonalización que ofrecen grandes dificultades para construir la identidad personal; la instantaneidad, la ausencia de relaciones sólidas, la presión del mercado y de los medios de comunicación y la transformación de la vida cotidiana en pasarela para el consumo ofrecen pocas oportunidades de crecimiento personal.

Lo propio del espacio urbano, en permanente construcción, es la puesta en escena de una superficie donde se desliza y desborda una sociedad permanentemente inconclusa, interminable, creadora de espacios transitables y en estado de modificación permanente. Es clásica la distinción sociológica entre *comunidad* y *sociedad*, como expresión de modalidades diferentes de vida en espacios compartidos. Mientras que la comunidad es el lugar por excelencia de los lazos familiares y domésticos, basadas en relaciones personales de confianza entre quienes se conocen y comparten el mismo paisaje desde su nacimiento, la sociedad es el arquetipo de la asociación o agrupación de personas en virtud de un acuerdo o un contrato de tipo social. En esquema podríamos apreciar la siguiente distinción.

COMUNIDAD	SOCIEDAD
Lazos domésticos	Lazos contractuales
Relaciones personales	Relaciones impersonales
Fundado en el territorio claro y distinto	Fundado en la voluntad libre
Solidaridad cerrada	Coexistencia

Sin duda, un primer el reto que se nos plantea es reflexionar sobre el modelo de espacios que estamos construyendo desde nuestro aporte solidario. La lógica comunitarista cerrada permanece anclada en un escenario tribal de la historia y de la geografía, impidiendo el mestizaje y la acción mancomunada. Lo que gana en familiaridad y cercanía lo pierde en incapacidad para hacer frente a lo extraño. Por otro lado la lógica societaria mira más a la posibilidad de coexistir entre diferentes merced un acuerdo que se establece entre los diferentes sujetos en juego; pero ello solo no conforma un nuevo sujeto colectivo que actúa desde una voluntad compartida.

En la actualidad, un mundo en común se nos presenta bajo diferentes perspectivas, y hemos de acomodar nuestra convivencia a una convivencia en común para que podamos hacer verdad el gran dilema de nuestro tiempo: ¿podremos vivir juntos? La respuesta afirmativa a esta pregunta atesora los perfiles de la solidaridad del futuro inmediato.

SUGERENCIA PARA TU TAREA EDUCATIVA

Con todo el grupo presente colocad en el centro de una pizarra la palabra con la que se denomina o conoce vuestro barrio. A la izquierda, en la parte superior poned la palabra COMUNIDAD, y a la derecha la palabra SOCIEDAD. Abrid una lluvia de ideas para ir colocando debajo de cada una de estas dos palabras aquellas referencias en personas, lugares, acontecimientos que acompañan y se corresponden con cada una de las dos palabras. Haced una primera valoración de los pro y contras de vida solidaria que hay en vuestro barrio. ¿Es una solidaridad abierta o cerrada?, ¿es una solidaridad que mira más al pasado o al futuro?

2.- Necesidad conjugar la primera persona del plural: nosotros

Queda claro que los espacios delimitados han sido sobrepasados por una realidad multicultural, compleja y sin centros delimitados de referencia, o expresado de otro modo, convivimos en un espacio multicultural policéntrico. La convivencia entre diferentes ha de alimentarse de nuevas exploraciones sobre espacios en permanente cambio. Lo que caracteriza a nuestros espacios sociales, en sus lugares físicos y en las gentes que los transitan es el arraigo de la diferencia y de lo diferente. De tal modo que –como señala *Innerarity*, “lo que se puede observar en y desde un lugar puede ser observado de otro modo y desde otros lugares” (INNERARITY, D; 2006: 129). No existe una observación final y definitiva, sino una mirada siempre en perspectiva y constantemente sujeta a nuevas modificaciones.

Esta explosión de la diferencia lleva de la mano la imposibilidad de convertir la perspectiva en una identidad fija y estable, en hacer de nuestra mirada la única. Se hace necesario, pues, abrir esa mirada para construir un sujeto social -de nuevo- diferente. Pero tal diferencia ha de consistir en ser cordialmente inclusiva. El *nosotros* capaz de gestionar una convivencia pacífica y humanizadora ha de ser forzosamente inclusivo e integrador, haciendo de la frontera un símbolo de encuentro y de diálogo.

Los espacios habitables se asemejan a un campo de juego. Y el juego de la convivencia social se ha vuelto extremadamente complejo puesto que las dimensiones del campo se están redefiniendo continuamente a medida que el juego avanza, al tiempo que aumenta y disminuye el número de jugadores. Hay una falta de fijación de términos, de conceptos antes claros y distintos, y ahora sujetos a permanente renovación. Y no solo nos referimos a la diversificación de la población en sus referencias geográficas y culturales, sino en la complejidad de comprensión de asuntos políticos, económicos o sociales donde tantos factores se imbrican y complican. Lo local y lo global emergen como nuevos paradigmas de acercamiento a la realidad pero con lenguajes aún por desarrollar.

Por eso hay un primer *nosotros* que hemos de tener bien presente, y es el referido al agente de solidaridad. En nuestra tarea educativa amplia donde incluimos todo eso que

venimos en nombrar como *educación en la solidaridad* intervienen diversos actores en el mismo campo de juego: profesores, alumnado, profesionales de organizaciones de solidaridad, personas voluntarias. Sin duda, el primer reto es sabernos miembros de una misma embarcación donde no hemos de competir sino colaborar en función de objetivos comunes y que depositamos fuera de nuestros espacios domésticos y conocidos; ya sean éstos la escuela o la ONG; importa fortalecer el espacio común del barrio donde tanto escuela como organización trabajan y habitan.

Desde la acción compartida se puede construir un *nosotros* solidario e inclusivo donde la extrañeza no sea el actor determinante que separa lo nuestro y lo de ellos, lo propio y lo diferente, lo familiar y lo desconocido, lo seguro y lo infirme. Ello supondrá realizar un serio esfuerzo para acomodar esas diferencias, para ceder dialogando, para establecer acuerdos comunes, para buscar valores compartidos, para tejer alianzas en función de los que peor lo pasan perdiendo toda suerte de protagonismo particularizado. Bien sabemos que en la era del marketing y del logo de cada cual, donde lo que a menudo se busca que aparezca es la supervivencia de determinada organización o institución, este esfuerzo en ocasiones se torna en tarea épica, pero necesaria.

Necesitamos una nueva cultura cívica que haga del espacio de nuestro barrio no solo una urgencia para la acción sino un espacio moral donde confluyan disposiciones, ánimo y actitudes que favorezcan la riqueza de lo diferente alineada en la defensa de valores compartidos. De nuevo pedagogía y ética se dan la mano allí donde las cosas deben ser cambiadas para fortalecer la convivencia pacífica y humanizadora.

3.- Disposiciones para la acción

En la sociedad de la imagen parece que ya lo hemos visto todo, y quizá de tanto ver se nos secó la mirada limpia que va desprovista de gafas interesadas. La visibilidad se vuelve problemática o ficticia cuando todo lo que se nos ofrece y parece que está “a la vista”, en realidad queda ensombrecida cuando no eclipsada por la ocultación sistemática de los verdaderos significados de los acontecimientos. La saturación de imágenes impide la comprensión de lo que acontece. Ver no es lo mismo que comprender, y corremos el riesgo de acomodarnos en una especie de virtualización de la sociedad en la que nos instalamos sin apenas darnos cuenta¹³.

En este capítulo proponemos realizar un mapa solidario del barrio en el que nos encontramos; eso es el producto final. Para poder realizar esta actividad es necesario tener en cuenta una serie de disposiciones que constituyen la condición de posibilidad para tal acción y que nos ayudarán a ver la realidad con nuestros propios ojos y con nuestro propio corazón, poniendo entre paréntesis todo lo “aprendido” a fuerza de estereotipos, prejuicios y juicios lanzados por ciertos medios de comunicación.

Hablamos de una disposición básica que denomino *mirada ética*. Hay que aprender a mirar bien la realidad y para ello es preciso desaprender muchas de las miradas con las que llegamos a nuestros barrios. Esta mirada ética la estructuro en tres pasos sucesivos

¹³ Sobre la virtualización de nuestra sociedad son muy provechosas las reflexiones de INNERARITY, D. (2004) *La sociedad invisible*, Madrid: Espasa.

e interconectados: atención, curiosidad y necesidad de callejear. Los tres tienen en común que no son momentos especulativos de conocimiento de realidad sino tres modalidades complementarias para ponernos en contacto con la realidad que habitamos.

Atención

Para mirar hay que estar atentos. La atención es una disposición primera que nos encamina a una acertada visión y comprensión de la realidad a la que nos enfrentamos. Atención y respeto van de la mano; mostramos la atención a algo que nos importa, interesa y no menospreciamos. La atención se encuentra en las antípodas de la indiferencia. La solidaridad no está hecha para indiferentes sino para insatisfechos que prestan atención a la realidad en que viven y no se dejan seducir por el primer significado de la misma que les llega. Del mismo modo, la atención se encuentra lejos de la ignorancia; quien cree haber llegado, quien piensa que por llevar años trabajando en la esfera de la solidaridad ya lo hizo todo, ha dejado de prestar atención, ha renunciado a conocer el latido del corazón del barrio y del mundo. Prestar atención es un hábito del que vive con novedad la vida de cada día; nada está hecho o inventado; todo está por hacer y por conocer.

Para saber mirar es esencial aprender a prestar atención; “tal es la clave: el prestar atención es condición y camino hacia el darse cuenta, hacia el ver o advertir algo” (Esquirol, 2006: 77). En este sentido la atención, más que una actividad es un estado y se comprende mejor desde esas frases que empleamos: “estar atento”, “permanecer vigilantes”. Lo contrario a estar disperso, distraído, aburrido.

Solo desde la atención podremos cultivar una mirada atenta, es decir una mirada que nos deje afectados, tocados, por aquello que vemos y contemplamos. Solo así lo podremos apreciar y empezar a descifrar en sus múltiples significados: sociales, culturales, económicos y políticos.

Curiosidad

El objetivo fundamental de este momento es despertar. Despertar ¿de qué? Sencillamente, de eso que repite de mil formas Jon Sobrino, tomando la vieja imagen kantiana: despertar del nuevo dogmatismo ilustrado que no es otro que el del sueño de inhumanidad en el que vivimos. Porque aunque la globalización tecnológica facilita que nos desayunemos un día sí y otro también con las tragedias de la humanidad, la epidermis moral se ha hecho callo y apenas llega a afectarnos. La curiosidad inspira la implantación de la persona en la sociedad transformándola. Esa es la grandeza del ser humano. Mediante el despertar de la curiosidad somos capaces de interrogarnos, descubrir, tantear y explorar por senderos no transitados.

La ideología de la seguridad forja una visión del mundo cerrada, autoclausurada en sí misma, que conduce al fatalismo histórico. Si la solidaridad es la tierra de las nuevas posibilidades puestas en marcha, eso solo es posible cuando nos abramos cordialmente a esas posibilidades. Y para ello hay que recuperar algo tan elemental como la capaci-

dad de interrogarnos, de poner en marcha ese dispositivo básico cual es la curiosidad y así poder despertar.

Enfrentarnos a la realidad que vivimos supone analizarla con objetividad y sentido crítico, y desde el punto de vista educativo eso comienza ejercitando la curiosidad como instancia crítica y condición de posibilidad de todo conocimiento. Más aún, comparto con Freire la convicción de que la curiosidad es ya conocimiento¹⁴ en tanto que supone la puesta en marcha de un proceso de búsqueda desde la convicción de que el ser humano no está acabado, de que nace prematuro para enfrentarse a una vida excesivamente compleja.

La curiosidad brota en primer lugar de la pregunta y esta ha de hacerse presente cuando surja en el aula; no hay un espacio para preguntar sino que más bien, y puesto que la curiosidad no es postergable, necesita poder expresarse cuando brota pues, como afirma Hugo Assman, “la hora de la curiosidad es la de su surgimiento” (Assmann, 2005: 193) y la pregunta se despliega igualmente como asombro ante los acontecimientos, como capacidad para detenerse, para contemplar, para permitirse sentir.

En un momento histórico donde ya hemos percibido no sin temor, que cuando teníamos las respuestas nos cambiaron las preguntas, hemos de estar atentos para percibir esas nuevas preguntas o hacerlas suscitar. Por tanto, no hablamos tan solo de cierta incapacidad del alumnado para formular sus preguntas sino que también el oído de los educadores necesita ser afinado para poder escuchar y comprender los nuevos lenguajes, demandas e interrogantes que manifiestan las nuevas generaciones.

Y la pregunta debe prolongarse a cerca de la realidad social en la que vivimos. Ante el hecho migratorio y el cambio de la fisonomía de nuestras aulas, importa suscitar preguntas como “¿por qué vienen los extranjeros inmigrantes a este país?”, “¿qué dejan atrás?”, “¿en qué condiciones vivían en sus países de origen?”, “¿Por qué hay gente dispuesta a arriesgar su vida para llegar aquí?” Preguntas que desde la sensibilidad de lo humano conduzcan a la reflexión crítica acerca de las condiciones de vida que para mucha de esta gente conlleva el sistema económico vigente.

Necesidad de callejear

Normalmente tenemos incorporada a nuestra mentalidad la ecuación acción solidaria = tarea. Quien va a un proyecto entre jóvenes se le coloca al frente de un determinado taller de trabajo, quien va a estar con las personas sin hogar se le ofrece realizar la acogida; quien va a trabajar con migrantes le urgen para que dé clases de español. Y es comprensible, lo urgente casi siempre termina por desbancar a lo importante. En este caso, entiendo que importa ante todo que nos familiaricemos del entorno donde estamos trabajando: el barrio. Llegamos a la realización del mapa solidario, que parte de un análisis que no precisa de la ayuda de datos estadísticos, porque ahora adquieren rostro concreto; un análisis al que no le urge poner en marcha cosas aprendidas, sino que más bien debe provocar des-aprender falsos idealismos, este-

14 FREIRE, P. (1998) *Pedagogía de la autonomía*, Madrid: Siglo XXI.

reotipos o prejuicios que adornan al colectivo de atención que cada cual tiene en la cabeza, pero que no conoce en la práctica.

Y sólo se des-aprende dejándose impactar por la verdad de la realidad de las pequeñas y grandes cosas que envuelven el submundo de la exclusión. A este "dejarse impactar" yo lo denomino callejear, salir del pequeño reducto de lo que sé y de lo que "tengo que hacer", para lanzarse desnudo al encuentro con el otro, a la charla amigable, a la observación, a descubrir nuevos lenguajes, a conectar con un mundo que no me pertenece. En la carpeta formativa destinada a animadores del voluntariado "Somos andando", a través de una narración donde ser recogen vivencias compartidas de tantos años, la responsable del proyecto de jóvenes en la que se desarrolla la narración, confiesa:

"Callejear es un modo especial de pasear, significa atravesar los lugares con una mirada contemplativa. No es la mirada del tecnócrata que toma apuntes desde su confortable posición para hacer su obra; es la mirada del aprendiz que observa, se asombra, cuestiona, conversa con otros, quiere saber... y sigue caminando. Y, en el camino, si uno permanece abierto, encontrará soledades no deseadas, prisas ciegas, indiferencias, frustración... amontonadas en las aceras de las calles de nuestro barrio. Contemplando, uno se topa con lo de todos los días y a todas horas y aprende a descifrarlo. Se descubre y comprende la miseria de la realidad que las estadísticas disfrazan con un número; y se aprende a mirar las estadísticas con los ojos del que sabe lo que en verdad significan"¹⁵.

Callejear es, pues, contemplar la realidad en esa fusión irrenunciable entre ojos y corazón, entre razón y sentimiento. El mapa solidario, así, será la síntesis de la atención, la curiosidad y el callejeo en la realidad que habitamos, con el fin de que esa misma realidad nos habite, nos dé claves de comprensión y nos lance a la transformación.

Mirada atenta, curiosidad y callejear son tres momentos clave en el desarrollo de un voluntariado y de una acción solidaria realmente transformadora. La condición esencial para la realización de este mapa solidario será que todos adoptemos la figura y la condición de *exploradores*, ya que el explorador es quien empieza a conocer en la práctica el terreno en el que se va a desenvolver, se topa con el camino que ha de transitar, con sus perfiles y paisajes; con sus piedras y cuestras; con sus atajos e incertidumbres.

4.- Realización del plano de obra solidario

Por último, pasamos a describir, de forma sintética, la didáctica para la realización del mapa solidario y que aquí denominamos plano de obra.

1.- Explicación breve

Educar en la solidaridad supone pulir una mirada hacia el exterior y apostar por abrir definitivamente las puertas y ventanas del centro educativo al barrio. El barrio el pue-

¹⁵ CARITAS (1999) Somos andando. Itinerario educativo y animación del voluntariado, Madrid: Cáritas Española, vol. 1, 153-154

blo, las calles y plazas, lo que ocurre fuera importa mucho a la hora de evaluar los problemas sociales y plantear las respuestas posibles. En esta propuesta de trabajo planteamos realizar un análisis cualitativo del barrio o pueblo en la que se encuentra un centro educativo.

2.- Desarrollo

Planteamos realizar un análisis cualitativo de la realidad social que viven los chavales fuera del entorno del centro educativo, desarrollando la capacidad de observación y de hacerse preguntas. Para ello, estableceremos el siguiente guión de trabajo¹⁶:

- Grupos de observación de 4-5 personas
- Cuaderno de observación para la recogida de datos
- Salidas a la calle (1) donde se desarrollarán preferentemente los sentidos de la vista y el oído, es decir, de la mirada y la escucha atenta.
- Se recogerá en el cuaderno situaciones que impliquen problemas sociales: del tipo que sean.
- Salidas a la calle (2) para conocer recursos sociales públicos o de ONG que existan en la zona.
- Recogida ordenada de los datos
- Realización de un plano del barrio o pueblo donde se fijen las zonas problemáticas y los recursos existentes, de manera que se puedan observar mediante un golpe de vista.

3.- Recogida de datos

Hay dos tipos de recogidas de datos. En primer lugar interesa que cada persona realice un pequeño escrito donde recoja sus impresiones, sentimientos, descubrimientos, miedos y dudas que le han surgido al realizar esta actividad. En segundo lugar se debe hacer una puesta en común, bien por grupos, bien en plenario, para que se pongan encima de la mesa las experiencias vividas, que son los mejores datos que en este momento de la acción debe hacerse.

SUGERENCIA PARA TU TAREA EDUCATIVA
De modo complementario a la puesta en común sugerida en el punto anterior, podemos leer la siguiente fábula, que lleva por título “El explorador” <i>”El explorador había regresado junto a los suyos, que estaban ansiosos por saberlo todo acerca del Amazonas. Pero ¿cómo podía él expresar con palabras la sensación que había inundado su corazón cuando contempló aquellas flores de sobrecogedora belleza y escuchó los sonidos nocturnos de la selva?”</i>

¹⁶ Es un guión pensado para un centro educativo y que en este caso el grupo que lo siga para este trabajo final lo ha de adaptar al propio grupo

¿Cómo comunicar lo que sintió en su corazón cuando se dio cuenta del peligro de las fieras o cuando conducía su canoa por las inciertas aguas del río?

Y les dijo: "Id y descubridlo vosotros mismos. Nadie puede sustituir al riesgo y a la experiencia personales". Pero, para orientarles, les hizo un mapa del Amazonas.

Ellos tomaron el mapa y lo colocaron en el Ayuntamiento. E hicieron copias de él para cada uno. Y todo el que tenía una copia se consideraba un experto en el Amazonas, pues ¿no conocía acaso cada vuelta y cada recodo del río, y cuán ancho y profundo era, y dónde había rápidos y dónde se hallaban las cascadas?

El explorador se lamentó toda su vida de haber hecho aquel mapa. Habría sido preferible no haberlo hecho".

- Una persona lee en voz alta la fábula
- En silencio y durante unos minutos cada uno "rumia" lo leído y escuchado.
- Cada uno escoge una palabra o una frase corta con la cual identifica el momento en que está respecto al proceso educativo del voluntariado de su entidad.
- Se pueden abordar cuestiones como las siguientes:
- ¿En qué momento un mapa pasa a ser una receta?
- ¿El mapa solidario que hemos efectuado puede convertirse en una receta?
- ¿Cómo?
- ¿Cómo se traduce en nuestra práctica diaria eso de: "Id y descubridlo por vosotros mismos"?
- ¿Cuáles son las ventajas y los inconvenientes de los expertos?
- ¿Nos ha pasado a nosotros tener que lamentarnos y afirmar: "Habría sido preferible no haberlo hecho (el mapa)"?

Bibliografía

- ARANGUREN, L. A. (2001) *Una escuela abierta al barrio*, Madrid: CCS.
- ARANGUREN, L. A. (2001) *Educación en el compromiso*, Madrid: PPC.
- ASSMANN, H. (2005) *Curiosidad y placer de aprender*, Madrid: PPC.
- ESQUIROL, J.M. (2006) *El respeto o la mirada atenta*, España: Gedisa.
- INNERARITY, D. (2006) *El nuevo espacio público*, Madrid: Espasa.
- CARITAS (1999) *Somos andando. Itinerario educativo y animación del voluntariado*, Madrid: Cáritas Española.
- FREIRE, P. (1998) *Pedagogía de la autonomía*, Madrid: Siglo XXI.

3

Competencias Básicas Educativas: una ventana de oportunidad para la Educación para el Desarrollo (EpD)

Miguel Ardanaz Ibáñez

FERE-CECA

Competencias Básicas Educativas: una ventana de oportunidad para la Educación para el Desarrollo (EpD)

Miguel Ardanaz Ibáñez

FERE-CECA

Dentro del ámbito de los técnicos de EpD es bastante conocido que las bases fundamentales de la misma se forjaron en los años 70. En el Estado español, andábamos mientras tanto con otras urgencias y necesidades, pero en el resto de Europa y algunas otras partes del mundo, aquella fue una época emocionante donde se empezaba a vislumbrar cómo la educación global, la educación internacionalista o la educación para la justicia global –como también se le llamaba– podía ser algo diferente. Hasta entonces, no se consideraba que se hubiera de educar sobre cómo participar en los problemas de nuestro planeta. Es más, no se consideraba que hubiera ninguna situación que no fuera consecuencia de una mala planificación, un desastre natural o una ausencia de la tecnología adecuada.

Quizá los trabajos preliminares de Oxfam en torno al año 1966 tuvieron mucho que ver con ello, pero también las inquietudes en los países escandinavos, así que en los primeros años setenta empezaron a surgir definiciones y caracterizaciones de la EpD. El florecimiento de la reflexión sobre lo que realmente era esta educación fue sumamente interesante pero también generó algunos conflictos que fueron aprovechados para crecer.

Entre ellos hubo dos especialmente destacables, que nos interesan para el tema que nos ocupa.

- El primero lo podemos visualizar en la “**Consulta de Frascati**”. Los departamentos de EpD habían crecido y habían empezado a desarrollar materiales y documentos. Incluso los gobiernos de algunos países como el británico o el sueco, habían comenzado a introducir estas iniciativas en los currículos educativos. Esta acción además empezaba a tener dimensiones políticas, por el desarrollo de la perspectiva crítica, ante casos como la guerra de Vietnam, el apartheid sudafricano o los abundantes procesos de descolonización de la época. Pero empezó a surgir un malestar ante este “ímpetu de la EpD”. Las organizaciones predominantemente recaudadoras entendían que ese ímpetu debía controlarse, que había unas urgencias que cubrir, y que a corto y medio plazo había que realizar acciones para obtener fondos. La nueva EpD era una acción a largo plazo, de efectos desconocidos y que sólo se había de desarrollar si había tiempo extra. Además tenía unos ciertos peligros para la “paz política” que algunos temían. En la localidad italiana de Frascati, en 1972¹⁷, se tuvo una reunión para tratar de tender puentes entre ambas partes, eliminando recelos y viendo compatibilidades.

De allí surgieron algunas ideas interesantes, como el protagonismo participativo de la sociedad civil del sur y del norte en la construcción de su propio desarrollo.

¹⁷ A survey on funding agencies and development education in Belgium, France, Germany (Federal Republic) and the UK. Source: FAO; Consultation on Funding Agencies and Development Education in Western Europe, Frascati (Italy), 7-9 Jun 1972. 89 p. Authors: DE CLERCK E; KEUNE A; KOOKE A Division: FFH Publ.date: 1972

llo, pero también se visualizó el *gap*¹⁸ existente entre la visión de la EpD como auxiliar de la cooperación para el desarrollo y la visión de la EpD como generadora e inspiradora de la cooperación de las organizaciones.

- La segunda controversia la podemos visualizar a través del llamado **“Informe Padrun”**. En 1972, Ruth Padrun hizo un estudio para la UNESCO sobre cómo se entendía la EpD en el ámbito de la educación formal en seis países industrializados. De su investigación extrajo una definición común de la que extraigo algunos elementos:
 - Estrechar el contacto entre la adquisición de conocimientos y la conciencia social y política
 - En una perspectiva cognitiva, pero también emocional y experiencial
 - Sobre problemas cercanos y globales
 - Creando un enlace entre lo pedagógico y lo político
 - Enraizado en el proceso educativo integral
 - En una escuela abierta a la vida y a los problemas globales
 - Teniendo en cuenta el desarrollo individual de cada niño o niña, teniendo en cuenta su contexto social y cultural, así como sus aspiraciones personales

Una de las conclusiones del informe, que años después corroborarían otros investigadores, es que existían dos tipos de EpD según la contemplaran docentes o personal del mundo de la cooperación para el desarrollo. Así pues, la visión “educacionista” sería una perspectiva desde el individuo, y la perspectiva “cooperacionista” sería desde el grupo social. Los primeros dirían que desde lo personal se llega a lo social, y los segundos que desde lo social se llega a lo individual.

En mi opinión estas dos controversias, marcaron más o menos conscientemente, los límites y perspectivas que la EpD ha tenido a lo largo de las casi cuatro décadas que han pasado desde entonces (en España concentradas en dos décadas, salvo honrosas excepciones).



Sugerencia para tu tarea educativa

Utiliza estas dos controversias para aprender de ellas. Pueden ser objeto de un taller con el voluntariado, una sesión de aula o una reflexión dentro de vuestro propio equipo de trabajo (el global, no sólo el de educación). Tratar de ser realistas y a la vez críticos, confrontarlo con vuestra realidad y mirar si transforma vuestra visión organizacional.

Vista desde hoy estas controversias las podemos ver claras o no. Los departamentos de EpD ocupan espacios bastante auxiliares (salvo quizá en entidades muy grandes y que optaron por una línea de profundización concreta) y eso significa algo. La relación entre cooperación y EpD es escasa. El departamento de EpD es políticamente correcto que

¹⁸ En un discurso a la reunión del Consejo a finales de 2004, Brendon O'Dwyer, un oficial de Educación, señaló una división en las organizaciones voluntarias en Europa que había visitado: ... que podría describirse como una brecha entre las organizaciones de recaudación de fondos, y las organizaciones y organismos implicados en la educación para el desarrollo y el cambio social. (...) (O'Dwyer, 1974). KILBY P. (2008) “The Development of NGO Support Organizations: The Early Years of the Australian Council for Overseas Aid”, en The International Journal of Not-for-Profit Law, Volume 11, Issue 1, November 2008.

exista, pero poco más. Puede que incluso, lo que comento sea injusto y que realmente se tenga una clara visión de este aspecto en la vida de nuestra organización, pero se planifica en paralelo. Cada uno a lo suyo. De vez en cuando tomo elementos de una parte, pero poco más.

Para nuestro tema también es importante la diferencia entre la visión educacionista y cooperacionista. Este tema sí que se zanjó a través de las definiciones existentes. Se consiguió que las dimensiones personal y social no fueran excluyentes sino simultáneas. El más claro ejemplo de ello quizá fue la definición y la explicación del documento que la UNESCO publicó en 1974: “Recommendation concerning education for international understanding, co-operation and peace and education relating to human rights and fundamental freedoms”. En ella se habla más de *International Education*, que de EpD, pero se nota claramente las equivalencias entre ambas. En este documento podemos ver cómo ambas perspectivas coexisten sin ningún problema, uniendo las dimensiones personales y sociales del aprendizaje.

Pero, en realidad, el impacto había sido más grande de lo que se suponía. La EpD miró entonces con respeto a los educadores, tanto que se produjo un muro entre ambos que tiene conexiones coyunturales pero no estructurales. Así hoy día, la EpD tiene para los docentes una perspectiva complementaria, si acaso, pero no principal. Y para las ONGD, las planificaciones y su personal técnico, los centros escolares son terrenos de exploración, donde “dejar caer sus bolsas de contenidos para nutrir sus curriculums educativos”.

Lo curioso de todo esto era que la idea de la UNESCO¹⁹ en su documento sobre *International Education* era transformar sus sistemas educativos con la perspectiva de la EpD. Y hacía un llamado a todos los gobiernos del mundo para que esto fuera real.



Sugerencia para tu tarea educativa

Podéis trabajar interdisciplinariamente con el documento de la UNESCO.

- Es un documento en lengua inglesa.
- Investigar la situación mundial en la década de los setenta, desde el área de Sociales.
- Analizar la estructura de una declaración oficial como ésta, desde el área de Lengua.
- Compara las perspectivas estudiadas desde el área de Educación para la Ciudadanía.
- Elabora...

La interdisciplinariedad es una de las claves del sistema de CBE, como veremos más adelante.

Estamos en una época similar a la de los años 70, desde la perspectiva educativa. Una época en la que se están redefiniendo los roles educativos y el sistema al completo. En el estado español, como habitualmente, vamos retrasados y lo visualizamos como cambios de leyes y confrontación política en algo que no debería tenerla.

19 http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/Peace_e.pdf

Pero desde hace más de una década existe un movimiento pedagógico que está teniendo una mayor repercusión de la que tuvieron la mayoría de movimientos de renovación pedagógica en el siglo XX. Esta corriente pedagógica es la basada en las Competencias Básicas Educativas que lleva años implantada en muchos países de la OCDE y que de manera tímida y bastante deficiente se ha hecho un hueco en la última reforma educativa con la LOE (1996).

Con respecto a ella hay dos principales objeciones, en el mundo de las ONGD y en el de los centros escolares:

- La primera es que tiene su origen en la empresa y por tanto puede ser una herramienta de control del personal del futuro, seleccionando las facetas educativas más “pacíficas y políticamente correctas” para no tener problemas. En una visión menos suspicaz también se comenta que la realidad empresarial es muy distinta a la educativa y hay una inadecuación de visiones que puede ser negativa.
- La segunda proviene del hartazgo con la ausencia de consenso educativo. La siguiente (o la siguiente a la siguiente) reforma educativa se encargará de cambiar el sistema y desaparecer las competencias básicas del mismo. Aplicar las CBE supone un esfuerzo que será vano en poco tiempo.

Con respecto a la primera hay que decir que el mundo empresarial es uno de sus orígenes y eso no ha de negarse. En principio habría de ser algo positivo que el mundo de la escuela hiciera procesos que se adecuaran a lo que van a vivir y necesitar a lo largo de su vida su alumnado. El peligro de manipulación o control con estos procesos quizá posible, lo mismo que la inadecuación, como indicaba la visión menos suspicaz, pero a poco que veamos las dimensiones de las competencias básicas educativas veremos con claridad cómo la transformación al ámbito educativo ha sido tal que puede haber sucedido justamente lo contrario. **Y es que la base del modelo es la transformación del conocimiento, la puesta en duda de los aprendizajes clásicos y el pensamiento alternativo, reconstruido y comprometido.**

Sin embargo, la perspectiva empresarial no es la única de este modelo. Tiene una base pedagógica de raíces neurobiológicas que se inspira en el Proyecto Zero, de la Universidad de Harvard y especialmente en la teoría de las Inteligencias Múltiples, de Howard Gardner²⁰. Fijándose un poco en las teorías de Enseñanza para la Comprensión que desarrolla Zero, se nota cómo sus “tópicos generativos” tienen muchas similitudes con los “temas generativos”, de Paulo Freire, aunque desarrollados desde una perspectiva más diversa.

La teoría de Gardner habla de que no somos inteligentes de una sola manera (que se solía identificar antiguamente con la inteligencia lingüística o matemática) sino que somos inteligentes de otras maneras (siete que posteriormente amplió a nueve, dejando la puerta abierta a más posibilidades). Pero no sólo se quedó ahí, el investigador de Harvard declaró que todos somos diferentes con respecto a nuestras inteligencias y que tenemos

20 GARDNER, H (2003) *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*, Barcelona: Paidós. No es el libro original de su teoría, pero es un buen acceso a cómo ve su propia teoría años después.

más capacidades en unas u otras según nuestra capacitación neurobiológica y según cómo las hayamos desarrollado a lo largo de nuestra vida. **En el fondo de la teoría está la diversidad.** Cada uno tenemos diversas posibilidades y eso significa que la educación no podrá ser un camino único y monolítico sino un proceso de deconstrucción y reconstrucción a lo largo de toda la vida.

Por otro lado, atendiendo a la segunda objeción –la variación constante de las leyes educativas– vemos que dada las experiencias que tenemos es algo razonable. No obstante, hay datos para pensar que esta vez no va ser así. La primera razón es que éste es un movimiento pedagógico que procede de Europa y antes de la OCDE. Los exámenes que se realizan en el conjunto de la OCDE hoy día son en perspectiva competencial, y esa es una de las razones (no la única) que hace que estemos a la cola en las clasificaciones por países. Son los famosos “Informes PISA” que de vez en cuando salen en los medios de comunicación. En el resto de Europa este tema lo tienen muy claro y no van a ir marcha atrás.

Lo tienen claro porque nació de ellos mismos. El proyecto de la OCDE denominado Definición y Selección de Competencias (DeSeCo) definió la competencia como **“la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”.**

Pero si queremos una definición de alguien conocido en el tercer sector, podemos encontrar ésta: “La competencia es la capacidad de creación y producción autónoma, de **conocer, actuar y transformar la realidad** que nos rodea, ya sea personal, social, natural o simbólica, a través de un proceso de intercambio y comunicación con los demás y con los contenidos de la cultura”.

Esta definición es de Noam Chomsky, que aunque referida sobre todo a la competencia lingüística, nos vale para caracterizar la idea de fondo de las competencias. La he marcado en negrita en su definición: “conocer, actuar y transformar la realidad”. Aquí ya podemos empezar a ver las repercusiones que tiene para la EpD. Pero hay muchas más.

Una de ellas tiene que ver con el análisis de la realidad del que surgen las competencias. Los conceptos de la quinta generación de la EpD surgen del análisis de lo que la globalización supone para el mundo en el que vivimos. Y esta situación ha hecho que todo el sistema educativo se tenga que replantear.

Una consecuencia de esa globalización es la saturación de información. Como dice José Ramiro Viso, la información en buena parte del planeta es accesible, abundante, diversa, fragmentaria, sesgada, frágil, cambiante... La tarea de los espacios educativos será por tanto ayudar a discernir en la calidad de la información, además de la capacidad para entenderla, procesarla, seleccionarla, organizarla y sobre todo transformarla en conoci-

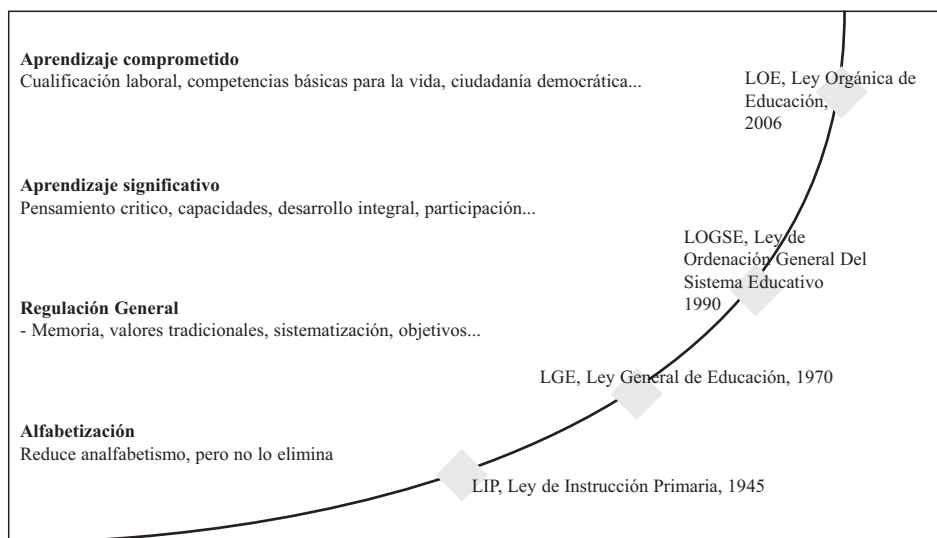
miento. También lo será la capacidad para aplicarla a diferentes contextos dependiendo de los proyectos personales o sociales.

Esto significa que la escuela de hoy ya no puede enseñar todos los conocimientos. No hay tiempo. Su tarea ha cambiado y hay unos cuantos retos encima de la mesa. Viso los identifica en dos líneas:

- Crear una escuela que permita el máximo desarrollo de las capacidades personales y que compense las desigualdades.
- Formar sujetos autónomos, capaces de tomar decisiones sobre su vida y capaces de participar en la vida profesional y social.

Yo añadiría además las dimensiones sociales de la construcción de la personalidad que quedan poco explicitadas en estos retos.

Viéndolo con las palabras claves de cada ley educativa, en la LOGSE la novedad principal era la significatividad, y ahora lo es la funcionalidad. Es decir, tiene que ser un conocimiento aplicable a la vida real: aprendizaje situado. Personalmente me gusta como lo dice Jaume Sarramona; **aprendizaje comprometido**.



Fuente: adaptación propia de CABRERIZO J., RUBIO, J, CASTILLO S. Programación por competencias. Formación y práctica. Ed. Pearson (2007)

Que el aprendizaje sea comprometido y situado es una intuición que ya tuvo Paulo Freire muchos años antes del sistema competencial y que hoy día se completa por esta vía. Que sea un aprendizaje funcional, útil y comprometido tiene muchas lecturas. Todas son necesarias, desde aplicar el conocimiento a sacar un billete de metro, a hacer un currículum vitae, “leer” un partido de fútbol o tener una mentalidad responsable a la hora de

hacer nuestras compras. También ha de aplicarse a hacer una lectura crítica, informada y realista del mundo en el que vivimos y de los abusos de poder que se dan en él, y por supuesto a transformarlo comunitariamente y en red.



Sugerencia para tu tarea educativa

Buscar en internet, exámenes tipo PISA, viendo de qué manera aplica la perspectiva funcional en los mismos. Estudia de qué manera se podría incluir la perspectiva de la EpD en los mismos. Recuerda que los docentes, en general, de manera consciente o inconsciente, enseñan como evalúan. Ésta es una fuente de materiales para EpD desde la perspectiva competencial.

Veamos cuales son las bases pedagógicas del sistema de competencias básicas educativas y comprobemos si posibilita esto:

BASES PEDAGÓGICAS DEL SISTEMA DE CBE

1. **Objetivo de la escuela**

- NO es transmitir informaciones/conocimientos
- SÍ desarrollar competencias básicas

2. **Objetivo de los procesos de enseñanza**

- NO aprender las disciplinas
- SÍ reconstruir sus modelos mentales vulgares

3. Provocar **aprendizaje relevante** supone

- Que el alumnado busque, estudie, experimente, reflexione, aplique y comunique el conocimiento
- Estimular la metacognición del estudiante
- Estimular su capacidad para comprender
- Hacer que gobierne su proceso de aprender y aprender a aprender

4. Vincular el conocimiento a los **problemas** importantes de la **vida cotidiana y de la vida global**

- Focalizar en las situaciones reales
- Proponer actividades auténticas

Y consecuentemente

- Flexibilidad
- Creatividad

... En la organización espacial/temporal de contextos escolares

5. Aprender **en situaciones de incertidumbre y en procesos permanentes de cambio.**

6. Preparación de entornos de aprendizaje caracterizados por la **“vivencia” de la cultura.**

7. Estrategias didácticas

A) Cooperación entre iguales

- Diálogo / debate / discrepancia
- Respeto a las diferencias
- Saber escuchar
- Enriquecerse con las aportaciones de los demás
- Generosidad para ofrecer lo mejor de sí mismo

B) Entorno seguro y cálido. Que el alumnado se sienta libre y confiado para:

- Probar
- Equivocarse
- Retroalimentar
- Volver a probar

C) Docente como tutor del aprendizaje

Fuente: J.R. Viso. Adaptación de apuntes aun no publicados.

Como podrás observar, el sistema competencial es una buena base para desarrollar la perspectiva global en el alumnado. Que se desarrolle de una manera u otra también va a depender de que nos empeñemos en que siga una línea determinada. Estas características que tienes en la tabla anterior son “el espíritu” de la reforma educativa que se está desarrollando en muchos países. Podemos tomarlo desde las ONGD y hacer que se cumpla y que incluso supere nuestras expectativas.

Para concretar, tiene dos elementos que cambian la faz de la escuela y de incluso cualquier tarea educativa formal o no formal.

El profesorado en el sistema competencial

El profesorado ya no puede ser el mismo. Y de hecho ya no lo es por necesidad. El rol de los educadores en la actualidad es uno de los temas recurrentes que surgen cada cierto tiempo. Se habla de fijar su autoridad de una manera legal, de cómo cambió todo respecto del pasado...

El profesorado actual, en el contexto de la globalización, del “google” y del “facebook” ha de ser otro. Su tarea no será la del “donante” de conocimientos, sino la del “acompañante” del aprendizaje.

El profesorado por tanto habrá de ser un todoterreno. Su especialidad ya no será esta materia o aquella sino que será diestro en el manejo de la competencia “aprender a aprender”. Su tarea no será otra que el acompañamiento en el crecimiento educativo del alumnado. Pero entonces, ¿qué pasa con las materias o asignaturas? Ese es otro de los cambios más llamativos.

“ENTRENA” a sus alumnos para...

- APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
 - Transformar datos en conocimientos
- APRENDIZAJE FUNCIONAL
 - Aplica conocimientos a diferentes contextos para interpretarlos y/o transformarlos

“DINAMIZADOR” del proceso ENSEÑANZA/APRENDIZAJE

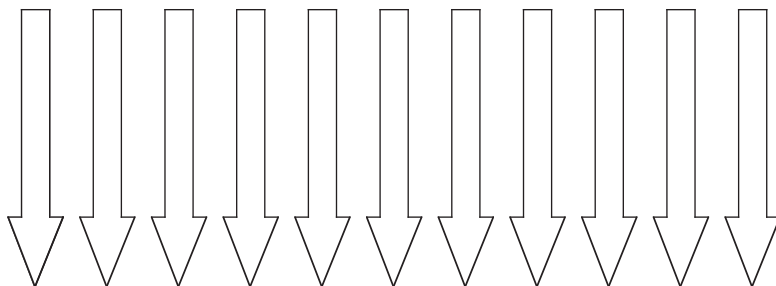
- Diseñar
- Planificar
- Organizar
- Estimular
- Acompañar
- Evaluar
- Reconducir

Fuente: J.R. Viso. Adaptación de apuntes aun no publicados.

Las asignaturas y las competencias básicas educativas

En el sistema competencial las asignaturas dejan de ser protagonistas, para ser “materia prima”.

Hasta ahora la visión que teníamos de las asignaturas es que eran las protagonistas de la tarea educativa. Esto provocaba una variedad grande de asignaturas y que la tarea educativa fuera más o menos separada en cada materia.

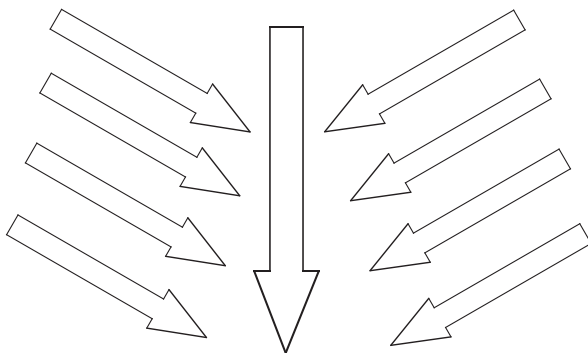


LAS ASIGNATURAS COMO GRANDES RÍOS DE CONTENIDOS

Fuente: J.R. Viso. Adaptación de apuntes aun no publicados.

Cada flecha significa una asignatura: matemáticas, lengua, sociales, ciencia, dibujo, ética, ... cada uno a lo suyo en la tarea educativa.

Sin embargo, en la perspectiva de las CBE, todo cambia, la tarea de las asignaturas será ser materia prima para asegurar la obtención de las competencias básicas educativas. Cada profesora y profesor habrá de usar su materia y programar en base a competencias. Esto supera la perspectiva transversal que contenía la LOGSE, una visión estupenda pero que acabó en el pozo de las buenas ideas que no se hacen por las urgencias. La LOGSE también hablaba de la multidisciplinareidad, pero las competencias son una herramienta mucho más segura para una tarea que parece utópica.



LAS ASIGNATURAS COMO AFLUENTES DEL GRAN RÍO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EDUCATIVAS

Fuente: J.R. Viso. Adaptación de apuntes aun no publicados.

Esta nueva y gran flecha gris serían las 8 competencias básicas educativas. En algunas comunidades autónomas, como el País Vasco o Castilla-La Mancha, se ha añadido una más, pero las competencias que se consideran básicas para poder situarse en la vida y desarrollarse integralmente como persona son:

- **Competencia en comunicación lingüística**
- **Competencia matemática**
- **Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico**
- **Tratamiento de la información y Competencia Digital**
- **Competencia para aprender a aprender**
- **Competencias social y ciudadana**
- **Autonomía e iniciativa personal**
- **Competencia cultural y artística**

No tenemos espacio para desarrollar cada una de ellas, pero si las lees con atención, puedes observar que hay dos que tienen que ver claramente con la tarea de la EpD.

La LOE indica que las finalidades de la **Competencia Social y Ciudadana** son:

- Conocer la realidad social y sus problemas
- Participación constructiva en la sociedad
- Buscar la cohesión social

En la descripción de la **Competencia para la Iniciativa y la Autonomía Personal** encontramos:

- Transformar las ideas en actos
- Habilidad para proponerse objetivos, planificar y gestionar proyectos
- Elaborar ideas y buscar soluciones
- Tener una visión estratégica de los problemas
- Adaptación a los cambios sociales y económicos

Veamos qué significa esto. Estas competencias no se trabajaran sólo en la asignatura de ética o en la tutoría como se hacía hasta ahora. El objetivo de conseguir lo que se describe en las líneas anteriores **es responsabilidad de todo el profesorado**. Se habrá de programar, diseñar y evaluar en base a esa competencia y a las otras seis (aunque no siempre será necesario meterlas, si el resultado es forzado).

Hay un detalle importante, las materias ya no se planifican con contenidos, procedimientos y actitudes, sino que se **expresan como aprendizajes**. Dentro de ellos puede que los haya más conceptuales y otros más actitudinales, y otros serán mixtos. Para eliminar la rutina que existe al respecto, Viso recomienda planificar fijándose en los **criterios de evaluación**: ¿qué pretendemos?, ¿qué aprendizaje queremos conseguir?, ¿qué proceso queremos provocar?

Unas competencias básicas bien diseñadas son, a diferencia de los contenidos específicos: multifuncionales, transferibles, transversales e interdisciplinares, integradoras y dinámicas. El profesorado, tendrá ahora como tarea reflexionar y tomar decisiones sobre cómo organizar, priorizar, y jerarquizar los contenidos para contribuir mejor al desarrollo de competencias básicas.

Las competencias básicas, ventana de oportunidad

Las CBE son, en mi opinión, un territorio idóneo para la EpD. En el Estado español creo además que tenemos una ventaja, como la herramienta todavía es bastante desconocida, no hay planteamientos cerrados, **podemos influir** en la orientación que tenga desde unos planteamientos realmente integrales y transformadores. Hay dos tendencias en su organización, la escuela francesa y la escuela inglesa, pero que no afecta realmente a sus elementos y al diseño profundo de los mismos.

Ciertamente la LOE no las especifica en condiciones ni las impulsa con decisión en el currículum que propone. Se ha quedado a la mitad, prudente ante un cambio importante. Éste es un dato muy criticado desde sectores que están en el día a día del terreno educativo, pero también es una oportunidad para incluirse en el debate sobre las CBE que tiene lugar en este momento. Un debate, por fin, con más profundidad, sobre herramientas y metodologías pedagógicas.

Así pues, las CBE son una oportunidad para las ONGD que trabajan en EpD y para otros muchos actores. Su misión podría ser:

- Impulsar un modelo educativo que desarrolle ideas que siempre ha demandado la filosofía base de la EpD.
- Participar en la construcción del modelo de competencias básicas educativas incluyendo las aportaciones más desarrolladas desde la EpD.
- Las perspectivas de CBE no sólo se centran en el ámbito de lo curricular, se amplían a todos los ámbitos de la enseñanza escolar y salen del ámbito espacial del colegio para una apertura completa a su entorno. Habría que desarrollar este aspecto desde la aportación de las ONGD.
- Al cambiar el modelo de profesorado, también **cambia el modelo de propuestas que desde las ONGD podemos hacer a los centros escolares**. Aunque no excluamos los contenidos, debemos hacer propuestas que se centren en los procesos. Veamos cómo se centra esto en el proceso de enseñanza-aprendizaje:
 - Reflexión y pensamiento crítico del alumnado
 - Aplicación del conocimiento
 - Propuesta de diferentes situaciones de aprendizaje
- Contextualización de aprendizajes
- Partir de situaciones-problema
- Alternancia de diferentes tipos de actuaciones, actividades y situaciones de aprendizaje
- Metodología investigadora
- Lectura y tratamiento de la información como estrategia de aprendizaje
- Conocimiento de su propio aprendizaje
- Clima escolar de aceptación y cooperación
- Trabajo colaborativo y cooperativo
- Materiales curriculares diversos
- Coordinación de los equipos docentes
- Diversificación de las situaciones e instrumentos de evaluación
- Evaluación formativa
- El aprendizaje de contenidos debe redirigirse a la realización de tareas, resolución de problemas, fomento de la autonomía (realizar una tarea de modo independiente, desde el inicio al final, con el mínimo apoyo), refuerzo de la capacidad de relación interpersonal, la integración de los recursos multimedia y las TIC en la actividad diaria.

Éste es el tipo de tareas hacia las que deben dirigirse las propuestas a los centros educativos. Esto ya no es accesorio para los docentes. Entra dentro de las urgencias. Podemos eliminar el gap creado entre centros escolares y ONGD. Es positivo que en los últimos tiempos se hayan hecho propuestas de aprendizaje significativo para enganchar a la infancia y la juventud realmente interesantes: cómics, videos, webs y otros medios que eran importantes para ellos. Ahora hay que incluir otra dimensión que hemos iniciado en el aprendizaje comprometido y que tiene de fondo una palabra que ya hemos mencionado: **la metacognición**. Esto significa que tenemos que empezar a promover procesos y metodologías en la que los estudiantes identifiquen cómo crecen, por qué son prosociales y qué consecuencias tiene y por qué desarrollar una perspectiva global del mundo en el que viven. No se trata de conseguir que lo sean, sino que sepan por qué lo son y la diferencia que hay entre opción y manipulación.

Un último aviso: la propuesta de CBE no es exclusiva, sino complementaria de otras muchas. La tarea de la EpD es una acción educativa compleja para un mundo complejo. Las competencias son una importante herramienta pero no la única. Se ha de seguir explorando. Se ha de realizar en centros escolares y en otros muchos espacios. Aunque hayamos hablado de ONGD, todos estamos implicados. Porque todos educamos o deseducamos en las múltiples elecciones de nuestra vida. Todos.

Bibliografía

FONGDCAM (2008) *El cuadrado de la EDC*, Madrid: FONGDCAM.

ISHII, Y. (2003) *Development education in Japan: a comparative analysis of the contexts for ...*.New York: RoutledgeFarmer.

CABRERIZO J., RUBIO, J, CASTILLO S. (2007) *Programación por competencias. Formación y práctica*. Madrid: Pearson

ESCAMILLA, A. (2009) *Las competencias en la programación de aula. Infantil y Primaria (3-12 años)*, Barcelona, Graó.

CELSO A. (Org.) (2007) *Paulo Freire en el tiempo presente*, Xàtiva: Institut Paulo Freire y Crec.

SARRAMONA J. (2004) *Las competencias básicas en la educación obligatoria*. Barcelona: CEAC.

GARDNER, H (2003) *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*, Barcelona: Paidós. No es el libro original de su teoría, pero es un buen acceso a cómo ve su propia teoría años después.

4

**Metodologías de *aprendizaje cooperativo* para desarrollar
las *competencias básicas*.**

© César García-Rincón de Castro (2009)

Metodologías de *aprendizaje cooperativo* para desarrollar las *competencias básicas*.

© César García-Rincón de Castro (2009)

Una de las cuestiones clave para el éxito de las competencias básicas como innovación curricular, viene determinada por las metodologías (procedimientos y tareas) adecuadas para el desarrollo de dichas competencias. En opinión de Marchena (2009), es el profesorado el encargado de materializar este nuevo elemento estructurante de la oferta educativa y de plasmarlo en el diseño del proceso de enseñanza/aprendizaje. El propio Marchena (2009) cuando define el término competencia nos habla de cierta capacidad para poner en marcha de forma integrada y global todos aquellos conocimientos adquiridos y rasgos de personalidad que permitan resolver situaciones de diversa índole. Indica la *capacidad de una persona para reorganizar lo aprendido, para transferirlo a nuevas situaciones y contextos*.

Personalmente, el tema de las competencias básicas me resulta tan apasionante como complejo e inabarcable, lo cual me obliga mentalmente a circunscribir el ámbito de trabajo a un espacio o eje pedagógico más o menos manejable. El mar ancho que se abre ante nuestro horizonte educativo con las competencias básicas, se presenta como un territorio para navegar, para explorar, para descubrir nuevos espacios educativos. No se trata tanto de abarcar todo el saber y saber hacer docente en torno a las competencias, de apropiarse de ellas como un conocimiento-herramienta más, sino más bien de dejarse cuestionar por ellas en nuestro quehacer cotidiano, de embarcarse en nuevas aventuras pedagógicas. Necesitamos pues, una brújula de valores para llenar de sentido nuestra labor, y liberar las amarras de nuestro hemisferio derecho (el de la creatividad y las emociones) para lanzarnos a crear juntos una cartografía del ser humano y de la sociedad que queremos y deseamos para las futuras generaciones. Cada centro, cada equipo docente y cada educador/a, debe ser inspirado por el anhelo de ese mar libre y ancho, donde hacen falta más marineiros/as y menos guardacostas.

Mi hoja de ruta al adentrarme en esta aventura apasionante en la que hay que tener espíritu de cambio, arrojo y valentía para salir de la “playa de la comodidad”, consiste en proponer metodologías, o más bien formas metodológicas, que desarrollen las competencias básicas en torno al aprendizaje cooperativo.

El aprendizaje cooperativo se basa en un proceso de *construcción compartida del conocimiento* mediante una serie de técnicas grupales que ponen las mentes y las capacidades de los alumnos/as en relación, de tal modo que sus zonas de desarrollo competencial y sus potenciales tienden a aproximarse, a intercalarse y recrearse como las ondas al lanzar varias piedras a un lago, siendo cada piedra un tipo de inteligencia. El profesor/a es en este tipo de aprendizaje un mediador entre los alumnos y el conocimiento, así como un *facilitador de los procesos de aprendizaje*, sabedor

de que muchas veces son los propios alumnos/as los que mejor se hacen entender a sus compañeros. Siguiendo con el ejemplo del lago, el educador/a sería la persona que provoca las ondas que se van entrecruzando. Antaño tiraba una gran piedra (la lección magistral), y hoy es más eficaz lanzar varias piedras pequeñas en varias zonas del espacio pedagógico o terreno por descubrir.

Mi propuesta metodológica utiliza la metáfora del mapa mental, de la cartografía cognitiva en conexión con las aportaciones de Gardner (2008), no sólo en lo que se refiere a las 9 inteligencias múltiples, que están en la base de las competencias básicas, sino también en sus investigaciones y aportaciones al tema de la inteligencia y la mente en general. Cinco son las herramientas o instrumentos para construir las competencias básicas desde el aula considerada como un proyecto de inteligencia compartida, como un mapa de aprendizaje colectivo:

1. **Construcción de mapas socio-mentales** en torno a un esquema o formato conceptual, para enriquecer nuestra red cognitiva y personal de contenidos e ideas. Nos proporciona RUTAS de acceso al contenido de la mente (conceptos, relatos, teorías).
2. **Posiciones perceptuales y sensoriales** en torno a una cuestión o tema concreto, para aprender a estudiar un fenómeno desde todos los puntos de vista posibles. Nos proporciona diferentes COORDENADAS o posiciones del conocimiento.
3. **Sistemas y procesos físico-mentales** para deconstruir y construir un tema, fenómeno o realidad, sabiendo que las maquinarias de todo tipo se comprender mejor cuando se montan y/o desmontan. Nos proporciona una LUPA para tener visión global de conjunto, o bien poder aproximarnos gradualmente y acotar un objetivo o unidad concretos.
4. **Relatos cooperativos** para secuenciar en el tiempo y respecto a un tema o valor, los contenidos de la mente y sus modos o formatos de expresión, trabajando al tiempo nuestra mente lógico-racional y nuestra mente creativo-emocional. Nos proporciona AVENTURAS o VIAJES en torno al saber y saber hacer.
5. **Interpretación y transferencia de mapas mentales**, para proyectar hacia fuera los mapas propios, superponer el propio mapa con otras interpretaciones del territorio, así como la capacidad de interpretar y situarse en las coordenadas y mapas del otro. Nos proporciona un CÓDIGO VAK (visual, auditivo y kinestésico) para sintonizar con los otros habitantes del territorio.

Es preciso observar que, si bien cada una de estas metodologías tiene entidad propia por el tipo de elemento de la cartografía mental que trabaja, no es menos cierto que hay una estrecha relación entre ellas a la hora de ponerlas en marcha, muy parecida a las ondas que se van entrecruzando en el lago, es decir, hay una transferencia de competencias e inteligencias de unas metodologías a otras. El cuadro siguiente resume de modo visual y sistemático las cinco metodologías que he propuesto basadas en el aprendizaje cooperativo:

Metodología	Operaciones mentales	Cartografía mental
<i>Dibujar mapas socio-mentales</i>	Enriquecer y hacer más compleja la mente con nuevo material cognitivo interconectado con el material existente.	RUTAS de acceso a la información y el propio almacén de conocimiento.
<i>Posiciones perceptuales y sensoriales</i>	Movimiento de rotación en torno a una idea o fenómeno para estudiarlo y percibirlo desde varios ángulos y puntos de vista, desde zonas diferentes del mapa.	COORDENADAS racionales, valorativas y emocionales en torno a los conceptos y las ideas.
<i>Sistemas y procesos físico-mentales</i>	Analizar las diferentes partes o elementos de una idea, realidad o fenómeno, sabiendo descomponerlo y volver a recomponerlo.	LUPA para enfocar al detalle o con visión de conjunto una determinada zona del mapa.
<i>Relatos cooperativos</i>	Ideas, conceptos y sentimientos secuenciados en el tiempo, con personalidad propia y movimiento.	AVENTURAS o VIAJES a través de un mapa o ruta conceptual determinada.
<i>Interpretación y transferencia de mapas mentales</i>	Capacidad verbal y no verbal para comunicar el propio mapa, para traducir un mapa a la realidad en forma de productos, o para salir del propio mapa y orientarse por el mapa de otro.	CODIGO VAK (visual + auditivo + kinestésico) para comunicarse y sintetizar con otros habitantes del territorio o viajeros de mapa.

Antes de pasar a la descripción más detallada de las metodologías propuestas, cabría preguntarse qué competencias están implicadas en cada una de ellas. Ciertamente, si lo pensamos bien, están todas, sobre todo cuando pasamos a las concreciones en tareas y actividades se ve con más claridad y definición. Pero también es cierto que en cada una de las cinco propuestas, predominan más unas competencias-inteligencias que otras. Por su propia dinámica, el aprendizaje cooperativo va a trabajar de modo transversal en todas sus propuestas, la competencia lingüística, necesaria para la comunicación con los otros, así como la competencia social y ciudadana, necesaria para regular el comportamiento social y para orientarse desde unos valores colectivos. Para poder descubrirlo y aplicarlo en tareas concretas, antes de describir las metodologías, conviene definir las competencias desde la metáfora del mapa o cartografía del aprendizaje:

- 1. Comunicación lingüística.** Utilización del lenguaje para transmitir los propios mapas mentales (ideas, conceptos, teorías, relatos), para comprender los mapas de otros, para enriquecer los mapas actuales (actualizar) y para regularse internamente desde el diálogo emociones-razones.
- 2. Razonamiento matemático.** Habilidad para construir, reorganizar y representar los mapas internos en base a determinadas fórmulas lógicas (causa-efecto, análisis-síntesis, etc), para resolver problemas internos y externos.
- 3. Conocimiento e interacción con el medio físico y natural.** Habilidad para transferir los mapas internos a la realidad exterior, para contrastar ideas e hipótesis en la realidad, para explorar el territorio físico-natural, para comprender las leyes y fenómenos sociales y medio-ambientales.
- 4. Digital y tratamiento de la información.** Uso seguro y crítico de los medios e instrumentos que permiten el acceso y la navegación por las redes y mapas virtuales. Habilidad en el manejo de programas y rutas de navegación eficaces.
- 5. Social y ciudadana.** Habilidad para crear mapas colectivos de valores y proyectos junto a los otros, compartiendo la inteligencia y las competencias mediante la

cooperación y la solidaridad, regulándose/orientándose por unas normas definidas por consenso.

6. Cultural y artística. Comunicación y expresión de ideas, valores y emociones en varios formatos artísticos (musical, pintura, poesía, simbólico). Creatividad para generar nuevos mapas, rutas e ideas. Identificación con un mapa general de valores, rutas y aventuras compartidas.

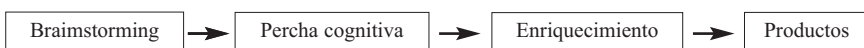
7. Aprender de forma autónoma a lo largo de la vida. Capacidad para reorganizar y enriquecer los mapas mentales desde diversas formas de aprendizaje (auditivo, visual y kinestésico), para cambiar de mapa cuando éste deja de ser útil al objetivo o meta.

8. Autónoma o iniciativa personal. Saber desenvolverse por los mapas personales y sociales, creando la propia hoja de ruta (proyecto personal), tomando decisiones y manejando correctamente los instrumentos de navegación social (habilidades y competencias).

1. Construcción de mapas socio-mentales.

Esta metodología toma la idea de construcción de mapas mentales de Buzán (2004), pero de forma colectiva por todo un aula. En este caso se trata de dibujar el mapa mental compartido, de ahí la denominación de mapa socio-mental.

Consiste en organizar las ideas y conceptos previos del aula en torno a un esquema o formato conceptual ofrecido por el profesor-mediador, y que servirá a modo de percha cognitiva, para comprender y aprender mejor, el tiempo que ayuda a crear nuevos nodos y nexos de unión en las redes cognitivas de cada alumno/a. El procedimiento sigue cuatro pasos básicos:

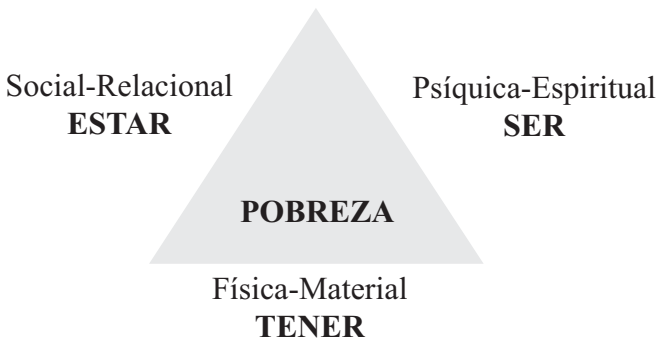


1. **Braimstorming** en torno a un tema, concepto, realidad o idea que se quiere aprender. El alumnado expresa ideas en pos-it, mediante palabras o dibujos.

2. El profesor-mediador propone el **esquema o percha** para ir colocando y organizando las ideas. Cada alumno/a coloca su etiqueta o pos-it en la zona del esquema que corresponda. Con ello tenemos los conocimientos previos en torno al tema, y el profesor-mediador valora la distancia que hay entre lo que saben y lo que deberían saber.

3. El profesor/a valora si nuestro mapa conceptual es global o parcial, en base al esquema propuesto (lo normal es que sea parcial. Si, por ejemplo, hemos analizado el concepto de “pobreza” y el esquema-percha propuesto consiste en las tres dimensiones o triángulo de la pobreza desde el TENER (falta de recursos), SER (imposibilidad de desarrollo personal) y ESTAR (no participar como ciudadano de pleno derecho), lo normal es que la mayoría de las definiciones se queden en el TENER

(carencias básicas). En este sentido, con la ayuda del profesor, **se enriquece la red cognitiva** en torno al concepto de pobreza.



4. Creamos productos o aplicaciones en torno al esquema propuesto y enriquecido. Siguiendo con el ejemplo de la pobreza, podemos proponer lo siguiente:

- Analizar la pobreza en algunas noticias ¿qué concepto se utiliza?
- Analizar un caso o realidad de pobreza, para valorar en qué medida está afectando a los tres ámbitos.
- Analizar la pobreza en una época histórica desde el concepto aprendido.
- Idear un proyecto de lucha contra la pobreza en los tres ámbitos, desde el voluntariado.

Dimensión	Tareas del voluntariado
TENER	• <i>Compartir bienes y recursos</i> • <i>Posibilitar acceso a bienes y servicios</i> • <i>Posibilitar el auto-desarrollo</i>
SER	• <i>Presencia positiva y motivación</i> • <i>Foros y espacios comunitarios</i> • <i>Formación y capacitación laboral</i>
ESTAR	• <i>Compartir espacios de diálogo y celebración</i> • <i>Posibilitar redes y contactos</i> • <i>Sensibilizar a la ciudadanía</i>

2. Posiciones preceptuales y sensoriales.

Este tipo de metodología implica la capacidad de trasladarse mentalmente a lo largo de varias dimensiones de tipo cognitivo y/o emocional-sensorial en torno a un objeto o

fenómeno de estudio, como una cámara que en el cine va girando 360 grados alrededor de una imagen para mostrarnos todos sus planos.

Un recurso muy útil para esta metodología son *los sombreros de pensar de Edward de Bono* (2004). Cada sombrero representa un punto de vista del mismo asunto que a su vez implica asumir un determinado rol cuando trabajamos en equipo. Presento a continuación un resumen de estos sombreros:

Tipo	Nos hace...	Nos lleva a...
Blanco	Buscar la lógica y el razonamiento casual	Buscar datos y contrastar información
Rojo	Analizar las emociones del asunto	Conectar con emociones propias y ajenas
Azul	Organizar y ordenar la información	Identificar patrones y variables
Negro	Ver las dificultades y puntos negativos	Cuestionar todas las soluciones posibles
Amarillo	Ver lo positivo y creer en las posibilidades	Analizar los puntos fuertes y motivarnos
Verde	Aportar ideas y caminos nuevos	Ver las alternativas y otras vías de solución

Si el producto mental o problema a resolver (la inteligencia consiste en crear productos o resolver problemas, según la definición de Gardner) es hacer una “tortilla de patatas”, con el sombrero verde trataríamos de ser originales en la forma o los ingredientes, con el sombrero negro podríamos pensar en que hay tantos tipos de tortillas como gustos, y siempre la mejor es la que hacía nuestra abuela, con el sombrero rojo pondríamos cariño y cuidado al hacerla, pensando en los comensales, con el sombrero amarillo nos motivaríamos para hacerla bien, con el sombrero azul pondríamos esmero en el proceso y los ingredientes de la receta, y con el sombrero blanco pediríamos recetas a los que han hecho buenas tortillas.

En este tipo de metodologías caben varios tipos de esquemas y paradigmas, como por ejemplo la dimensión temporal *pasado-presente-futuro*, las emociones básicas *alegría-tristeza-enojo*, muy utilizadas en la educación infantil y primaria.

Una interesante técnica que combina el posicionamiento cognitivo con el posicionamiento físico-espacial, es la *encuesta humana*. Se trata de establecer generalmente una escala de intervalo con tres niveles, por ejemplo: de acuerdo, término medio y desacuerdo. Los tres niveles se sitúan en tres espacios del aula o sala de trabajo, y una vez el profesor-mediador va proponiendo los ítems a valorar, los alumnos y alumnas van situándose en el espacio que coincida con su valoración u opinión. Cuando todos están posi-

cionados, se puede iniciar un debate entre las partes, exponiendo cada uno sus argumentos a la otra parte, etc. Además de trabajar las competencia lingüística, social, razonamientos, etc, se trabaja la autonomía personal, ya que está dinámica nos pone en la tesitura de ser valientes y asertivos para mantener una postura o posición aún estando en contra del grupo o de mis amigos/as. Requiere que el profesor-mediador escoja y compruebe muy bien los ítems, que puede extraerlos de otras encuestas y estudios sociológicos en relación al tema que quiere trabajar.

3. Sistemas y procesos físico-mentales.

Determinadas ideas, fenómenos y maquinarias tanto físicas como sociales, suelen estar ordenadas en sistemas lógicos que obedecen a leyes de causa-efecto, itinerarios si-no, etc. Edward de Bono afirma que *para comprender el funcionamiento de una máquina hay que aprender a desmontarla y montarla de nuevo*. Este proceso de construcción y deconstrucción es lo que se pretende con este tipo de metodologías.

Una *partitura coral*, por ejemplo, es un sistema perfecto secuenciado en el tiempo, con varios tipos de sonidos, alturas, timbres, colores de voz, signos expresivos, pentagramas o voces, que requiere la utilización de casi todas las competencias para su interpretación de modo cooperativo. De hecho al conjunto de pentagramas ordenados armónicamente, se le denomina sistema. Las actividades musicales en general, y en conjunto, constituyen un excelente espacio metodológico para desarrollar las competencias básicas.

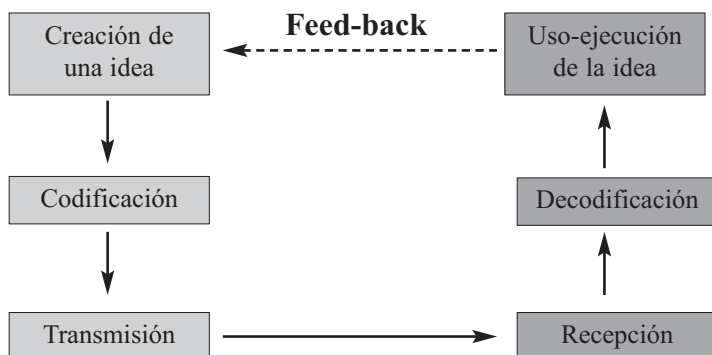
Voz 1
La cam-pa na re-pi có, din dan din dan don ya se po - neel sol. La cam-pa-na re - pi - có,

Voz 2
La cam-pa-na re - pi - có, din dan din dan don ya se po - neel sol.

Voz 3
La cam-pa na re - pi - có, din dan din dan don

Todas las dinámicas y metodologías que consisten en construir algo desde una lógica sistémica, ya sea cognitiva o física (una frase con palabras, una figura con las siete piezas del Tangram, montaje de maquinarias tipo lego, mecano, magnetic, collages diversos, inventos) trabajan de modo cooperativo casi todas las competencias básicas. En este sentido constructivo y reconstructivo, *es muy interesante trabajar en grupo de aula la construcción de algunos esquemas y/o sistemas lógicos, como por ejemplo el proceso de la comunicación*. Se trata de repartir por separado a varios alumnos/as las tarjetas del esquema o sistema, y que el grupo sólo vaya decidiendo cómo las ordenan y componen, pegándolas en la pizarra o panel, y uniéndolas con flechas. La pizarra idea aquí es la blanca tipo veleda, las tarjetas se pegan con blu-tac y las fechas de van dibujando con

un rotulador. Con esta dinámica participa toda el aula, incluye habilidades verbales de negociación y toma de decisiones, vincula al aprendizaje al movimiento físico de pegar tarjetas y construir un esquema. En este caso, habría que crear 7 tarjetas (incluido el feed-back):

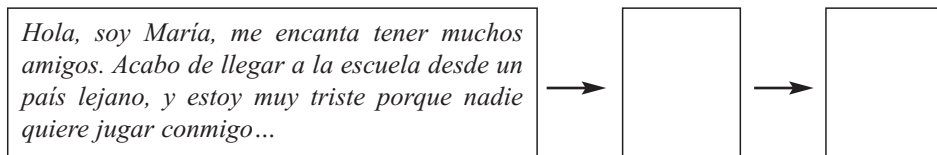


Una vez que tenemos construido el esquema, podemos seguir trabajando, por ejemplo, aplicando el método 1 en el sentido de pegar con pos-it las principales barreras que encontramos en ese proceso, situándolas en la fase correspondiente (por ejemplo, en “creación de una idea” puede haber barreras emocionales, falta de creatividad, falta de tiempo, etc.). Luego podríamos crear productos diseñando un mensaje eficaz, que siga estos pasos y que evite barreras comunicativas. Con ello estaríamos trabajando casi todas las competencias.

4. Relatos cooperativos.

Los relatos son narraciones que describen sucesos que se extienden en el tiempo. Como mínimo constan de un personaje principal o protagonista, unas actividades dirigidas a un objetivo, una crisis y una resolución, o por lo menos un intento de resolución (Gardner, 2004). *Un relato cooperativo implica una creación colectiva en torno a un objetivo o formato que sugiere el profesor/a.*

Hay relatos que se van creando sobre la marcha, para desarrollar la imaginación y observar la implicación/proyección de todo el alumnado en torno a un tema o un personaje. Son los cuentos que se inician, por ejemplo con una muñeca de trapo que va pasando en círculo por todos los alumnos/as, la cual es protagonista de una historia que generalmente inicia el educador/a:



El relato es construido por toda la clase. El último debe terminar la historia. Esta dinámica obliga a estar muy atentos a todos los alumnos/as. Todos/as desarrollan habilidades verbales porque todos/as participan, todos/as se involucran empáticamente con el personaje porque han de hablar como si fueran María.

La misma dinámica anterior se puede hacer con palabras (cada cual debe introducir la palabra que le ha correspondido en el relato) que representan valores, o personajes de algún tema que queremos estudiar, etc. También la podemos hacer con diapositivas, con objetos que se van sacando al azar de una bolsa, con los sombreros de Edward de Bono comentados en el método 2, etc.

Una dinámica que personalmente me ha funcionado muy bien son las “*radionovelas con efectos especiales*” que se preparan en grupo, que implican creación, ensayo, buena dicción, sincronizar efectos con los diálogos, etc, y que además grabo digitalmente en tarjeta SD (con una grabadora moderna, que es como un mini-estudio de grabación de tamaño algo mayor que un teléfono móvil) y luego entrego a cada grupo en MP3, mezclado con un poco de *efecto reverb* para que se parezca a las antiguas radionovelas (implica conocer y dominar algún programa informático de audio, tipo el Adobe Audition, el Cubase o el Cake-Walk). Es una dinámica que, bien preparada, puede llegar a implicar todas las competencias básicas. Con estos grabadores portátiles²¹, se puede pedir al alumnado que graben ruidos varios en la calle, en la naturaleza (ruido del agua, del viento, de lluvia, de animales...) para después crear una historia con esos sonidos.

Los relatos *también se pueden escribir implicando a la familia del alumnado*, de tal modo que se invita a padres/madres de familia a que participen en un cuento colectivo en torno a un tema o valor central del trimestre escolar, pongamos por ejemplo. Cada día un alumno/a se lleva el libro con hojas en blanco a su casa, y cada familia lo va rellenando. Aquí trabajamos la interculturalidad, la participación de la familia, la responsabilidad de cuidar del cuento colectivo, etc.

5. Interpretación y transferencia de mapas mentales.

Una de las claves de la programación neurolingüística se expresa con la frase “el mapa no es el territorio” (Alvarez, 2002), es decir, las personas compartimos en diferentes ámbitos sociales un territorio lingüístico, de normas, de significados culturales, pero eso no asegura que estemos en el mismo mapa porque muchas veces

²¹ La que yo utilizo es marca ZOOM H-2 y cuesta unos 180 €.

cada cual tiene su propio mapa de la realidad que habitamos. Una de las claves comunicativas que implica varias competencias en el sujeto es precisamente la capacidad de superponer nuestros mapas para crear rutas e itinerarios compartidos, la capacidad de transferir mi mapa a otros y de comprender el mapa de los demás.

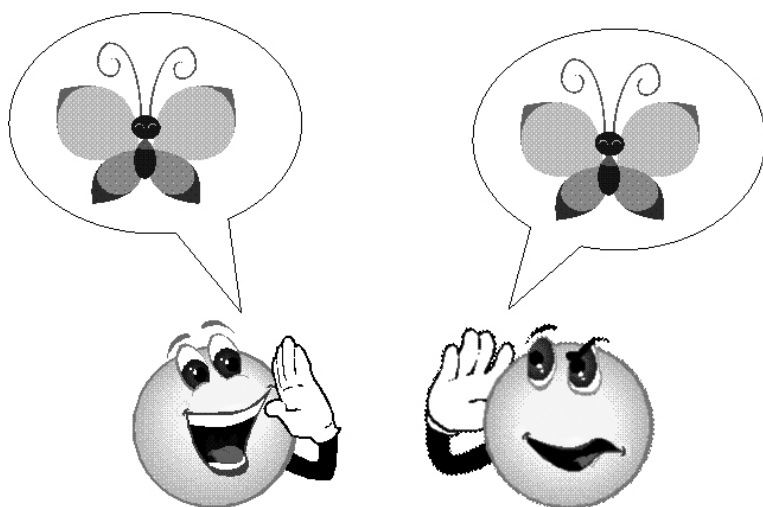
Otra de las aportaciones interesantes de la PNL (Programación Neurolingüística), tal vez la más interesante, es el código VAK, que son las siglas de los tres formatos o modos de procesar la información:

- **VISUAL:** hace referencia a lo que aprendemos y recordamos relacionado con el sentido de la vista y sus cualidades (color, brillo, etc).
- **AUDITIVO:** relacionado con los sonidos y todas sus cualidades (timbre, intensidad, ritmo, tono).
- **KINESTÉSICO:** engloba las experiencias de tacto y movimiento y todo lo relacionado con el olfato y el gusto, así como las repercusiones fisiológicas de las emociones y sentimientos.

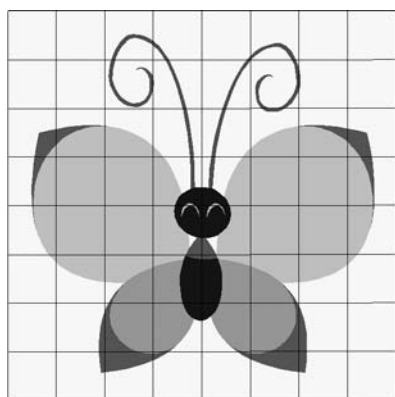
Las personas *construimos los mapas con palabras, imágenes, sonidos y experiencias sensoriales-emocionales*. Tanto es así que las palabras que utilizamos habitualmente ponen de manifiesto nuestro código o canal preferido en una situación determinada, como pone de relieve el cuadro siguiente de lo que denomina Alvarez (2002) *submodalidades sensoriales*:

Visual (objetos, colores, formas, tamaños)	Auditivo (sonidos, tonos, timbres, intensidades)	Kinestésico (experiencias, sentimientos, texturas)
• Ver, mirar, mostrar, aclarar, iluminar. • Brillante, claro, oscuro, nítido, confuso • Horizonte, panorama, apariencia. • A simple vista, tener a la vista.	• Oír, escuchar, callar, comentar, contar, resonar • Barullo, ruido, armonía, entonar, desafinado. • Rumor, músicas, sonoro, sordo, clamor. • Hacerse el sordo, estar en la onda	• Sentir, golpear, agarrar, rozar, pinchar, excitar. • Áspero, cálido, duro, blando, sólido, líquido, viscoso, salado, agrio. • Tener la sensación de, dejar un sabor de boca, esto me huele,...

Una dinámica para desarrollar esta metodología, que implica una gran capacidad comunicativa, espacial, matemática y social en general, es la *transmisión de dibujos* por parte de una persona del equipo al resto del equipo, quienes han de interpretar exactamente lo que les van transmitiendo sin verlo y dibujarlo en una hoja o en el suelo (con elementos reciclables de la naturaleza) generalmente a una escala mayor del plano o mapa original. La transmisión se hace mediante *walkie-talkie*. El esquema que representa esta dinámica, en la que una persona trata de transferir a otra su representación mental, sería el siguiente:



El modo de llevarlo a cabo consiste en diseñar una hoja-mapa para el transmisor con el dibujo que debe transferir al resto del equipo. En dicha hoja se le dan algunas instrucciones a tener en cuenta. Al equipo receptor se les aportan las herramientas que necesiten para reproducir el mapa, que generalmente son una regla (si es in-door) o una cinta métrica (si es out-door). En la versión in-door se proporcionan pinturas y un papel para dibujar, y en la versión out-door deberán hacerlo en el suelo y con elementos reciclables de la naturaleza (hojas, tierra, palos, piedras...), limitando a los que encuentren en el suelo (no se permite arrancar hojas de árboles ni alterar la ecología en general). Uno de los dibujos que yo utilizo en versión out-door es el siguiente:



En la misma hoja en la que está el dibujo se indican las siguientes instrucciones para el transmisor:

- Tu equipo debe hacer este cuadro en tamaño de 2m por 2m (25x25cm cada celda).
- Con materiales que se puedan reciclar de la naturaleza: hojas, arena, piedras...
- En un lugar (suelo) liso y de color claro (como el fondo del dibujo).
- Tú les transmitirás con el walky-talky los colores, formas, ubicación del dibujo, etc.
- Tu modo de comunicar lo que quieres es clave para el objetivo: piensa que ellos no tienen el modelo delante, debes de dibujarlo en sus cabezas.
- Posiblemente tengas que motivarles, que no se desanimen. Crea un clima propicio.
- Trata de controlar las situaciones de tensión, no hables muy rápido, transmite calma.
- Piensa por fases y por celdas: ellos tienen un metro para reproducir la retícula a escala.

Muestro aquí la mariposa anterior que hicieron un equipo de profesores de infantil y primaria en Málaga (Colegio SALLIVER, 2009), en la que la clave estuvo en unas buenas competencias de transmisión y de recepción, así como habilidades cooperativas:



Bibliografía

ALVAREZ, R.J. (2002). *Manual práctico de P.N.L.* (Programación Neurolingüística). Bilbao, Desclée De Brouwer (DDB).

BUZAN, T. (2004). *Cómo crear mapas mentales. El instrumento clave para desarrollar tus capacidades mentales que cambiara tu vida.* Barcelona, Urano.

DE BONO, E. (2004). *Seis sombreros para pensar.* Barcelona, Granica.

GARDNER, H. (2004). *Mentes flexibles. Al arte y la ciencia de saber cambiar nuestra opinión y la de los demás.* Barcelona, Paidós.

MARCHENA GONZÁLEZ, C. (2009). *¿Cómo introducir las competencias básicas en las programaciones didácticas?* Madrid, Anaya.

5

**El papel de la solidaridad y la participación en la
construcción de la identidad juvenil.**

César García-Rincón de Castro

El papel de la solidaridad y la participación en la construcción de la identidad juvenil.

César García-Rincón de Castro

La construcción de la identidad en la adolescencia y juventud es un proceso crítico y necesario para integrarse social y responsablemente en la vida adulta, para formar parte activa de la sociedad, bien de modo conformista o bien de modo alternativo, pero siempre respetando los derechos humanos así como los deberes y leyes esenciales.

Se trata de algo que ellos y ellas (juventud y adolescencia) persiguen de modo existencial, necesitan vivirlo y pasarlo, y los educadores perseguimos de modo conceptual (estas reflexiones son un ejemplo más de ello), razón por la cual a veces nos cuesta encontrarnos y comunicarnos. La comprensión de lo que piensan, sienten y hacen los y las adolescentes de hoy, pasa por regresar mentalmente a nuestra época juvenil y mirarnos desde fuera con sentido crítico, sin excesivas melancolías de “cualquier tiempo pasado fue mejor”.

El hombre o mujer en edad adolescente o juvenil, se haya perfectamente dotado de las herramientas necesarias para la vida adulta, pero todavía no tiene pericia en su manejo social. Tienen perfectamente desarrollado el pensamiento lógico-abstracto, pero su falta de experiencia en la vida les lleva a un radicalismo hiperlógico y poco versátil en un mundo dialéctico, paradójico, complejo y en el que la virtud, como nos recuerda Aristóteles, muchas veces está en el término medio, en el diálogo de los contrarios. Para ellos y ellas, jóvenes y adolescentes, no es fácil comprender cómo un adulto que les marca límites y hace valer su autoridad (si es que la tiene) en realidad lo hace porque les quiere y les aprecia: qué difícil encajar esto en una mente dicotómica en la que el mundo se divide entre los que están conmigo y los que están contra mí.



Sugerencia para tu tarea educativa

Anota en tu libreta o cuaderno de campo aquellas frases y expresiones típicas de tu alumnado adolescente que reflejan este radicalismo hiperlógico. Trata de pensar respuestas y ejemplos que les ayuden a pensar dialógicamente y a caer en la cuenta de sus radicalismos. También puedes, una vez tengas un buen número de frases anotadas, trabajar con ellos alguna dinámica de análisis de esas frases: ver si se identifican con ellas o no, si son preactivas o reactivas, a qué nos conducen, etc.

Así pues, la gran tarea existencial de jóvenes y adolescentes es la de llegar a construir una *identidad lograda* y diferenciada, con sentido, con la que socialmente puedo expresarme ante los otros y comunicarme desde unos valores asumidos. Bien lo saben los publicistas y expertos en marketing juvenil, que nos echan un pulso a los educadores y educadoras ofreciendo a la juventud una identidad material, fragmentada y débil: ropas,

maquillajes, escenarios, atuendos, productos, marcas, con sus modelos bien pensados y de posibilidades de acceso y variedad ilimitadas.

Ya lo decía una campaña de moda de una cadena de tiendas juveniles “*The show is here*”, que inconscientemente lanzaba el mensaje de “tú eres la estrella” y nosotros te proporcionamos el disfraz. Otros proporcionan territorios, otros instrumentos de comunicación virtual, redes sociales, etc. Saben los caminos para llegar a su necesidad de identidad social, y les ofrecen identidades virtuales, fragmentarias, endeble y vacías de sentido, con el fin de atraparles en una rueda consumista, sin sentido y sin salida, porque salir significa no saber dónde estoy, ni quién soy, ni dónde voy, ni qué hacer con mi tiempo. Pues bien, mi tesis, comprobada y refutada durante 16 años acompañando adolescentes en tareas de compromiso social y voluntariado (García-Rincón, 2001 y 2003) es que el compromiso social, el voluntariado, la participación social, ofrecen suficientes pistas e ingredientes para ayudar a nuestros/as jóvenes y adolescentes a construir una identidad fuerte, estable e independiente de los campos de atracción consumistas. Y, lo que tal vez es más importante, a desactivar la fuerza de gravedad de la “zona de comodidad y seguridad” en que se basa la rueda consumista antes mencionada, para poder explorar otros espacios de sentido, de comunicación y relaciones comunitarias, otros espejos donde mirarse y descubrir lo mejor de cada cual, otras imágenes de uno mismo/a y del mundo sin deformaciones ni máscaras, con los pies en la tierra.

Definir la identidad adolescente y juvenil no es fácil, al menos dar una definición al uso. Personalmente, lo que más me ha ayudado a la hora de comprender a jóvenes y adolescentes, vivencialmente y no sólo conceptualmente, es imaginar las preguntas latentes que se formulan y les formulan desde diversos ámbitos de socialización formal y no formal. Estas preguntas, desde las aportaciones y reflexiones de varios autores, podrían concretarse en las siguientes:

- **¿Quién soy yo?** Es la dimensión de la identidad propiamente dicha, la autopercepción y la percepción de los otros. El dilema que se les genera en esta pregunta es la auto-imagen versus la imagen que proyecta en los otros, o la imagen que los demás tienen de mí.
- **¿Qué puedo/quiero llegar a ser?** Es la dimensión de horizonte vital, de proyecto de vida, de objetivos personales y sentido de la vida. El dilema que se presenta aquí es el yo real frente al yo ideal.
- **¿Qué quiero hacer con mi tiempo?** Es la dimensión del uso del presente, de la elección de actividades y tareas en la propia vida, de las motivaciones. Aquí viven una dicotomía entre el tiempo de estudio y trabajo frente al tiempo de ocio y diversión.
- **¿Cuál es mi papel con los otros?** Es la dimensión social, el complemento del “quién soy yo” con el “quién eres tú”. Es mi identidad en el juego de las identidades colectivas. En esta pregunta clave viven un conflicto permanente entre ser actores de los papeles de los “directores adultos” o ser autores de su propia vida, protagonistas de su propio proceso.



Sugerencia para tu tarea educativa

Los adultos, por el hecho de serlo y de haber pasado ya la adolescencia, no estamos exentos de volver a hacernos estas preguntas. Cuando se trata de comprender a los y las jóvenes, puede ser interesante ver antes cómo resolvimos esos interrogantes nosotros/as, si somos lo que queríamos ser, si sabemos quién somos hoy, cómo gestionamos nuestro tiempo vital y qué roles desempeñamos habitualmente.

Pensemos por un momento en muchos de los problemas y crisis que tienen los y las jóvenes y adolescentes. Es bastante posible que, tras un análisis en profundidad, dichos problemas y crisis estén relacionados con alguna o varias de estas preguntas. Nos costará menos identificarlo si ahora caemos en la cuenta de algunos de los síndromes que suelen darse en esta etapa de la vida y que, personalmente, he podido encajar en cada una de la preguntas sin un gran esfuerzo intelectual. El cuadro siguiente, a modo de mapa aproximativo, los resume bien, y a continuación pasamos a indagar algunas veredas con más detalle.

Pregunta clave	Dilema generado	Síndromes y problemas
¿Quién soy YO?	<i>Auto-imagen & imagen social</i>	• Auditorio imaginario • Eterna pasarela
¿Qué hago con mi TIEMPO?	<i>Estudio & ocio y diversión</i>	• Turista social • Dos velocidades
¿Qué puedo llegar a SER?	<i>Yo real & yo ideal</i>	• Fábula personal • Eterna juventud
¿Cuál es mi PAPEL social?	<i>Actor social & vida-autor</i>	• Efecto JASP • Agenda de ministro/a

Es importante y necesario ahora describir y descubrir un poco más en profundidad estos síndromes y problemas:

- **Auditorio imaginario:** implica pensar que los demás están tan pendientes de mi imagen como lo estoy yo mismo/a. Esto hace que la imagen personal se convierta muchas veces en un quebradero de cabeza, sobre todo si hay presencia de estigmas o enfermedades en la piel, o incluso una simple espinilla en la cara se convierte en todo un problema porque “los demás me van a ver como una espinilla con patas”.
- **Eterna pasarela:** como las pasarelas de moda, hay que estar a la última y con la pose adecuada, ya que todos te están mirando. El vestido y la moda se han con

vertido en un pasaporte de aceptación social en el grupo o entorno en que se vive también en un elemento de diferenciación, protesta o reivindicación. Sea cual fuere el motivo que hay detrás del disfraz, lo cierto es que está muy vinculado a la imagen y la identidad, y de ello se aprovechan bien los comerciantes que crean personajes juveniles.

- **Turista social:** es el joven que piensa que la vida pueden ser unas eternas vacaciones. Hasta en el colegio y en clase puedo estar de vacaciones. Voy por el mundo de turista, mirando, pero no implicándome. En las experiencias vitales de todo tipo, podemos tener dos tipos de actitudes: pasar por las experiencias como turistas o dejar que las experiencias pasen por nosotros y nos dejen huella o buenas enseñanzas. En la segunda de las opciones dejamos de ser turistas y nos convertimos en ciudadanos.
- **Dos velocidades:** el día y la noche, estudiar y divertirse, son las dos velocidades de la juventud. El tiempo de trabajo debe pasar muy rápido, el tiempo de ocio (la noche) hay que pararlo como sea. Ocio y negocio están también muy presentes en la vida de los adultos, así como todos los síndromes en mayor o menor medida están presentes en quienes no lograron la identidad deseada. Integrar los ámbitos vitales como trabajo, familia, ocio, en un proyecto personal con sentido es una aspiración del ser humano y una preocupación cada vez mayor en las empresas, sabedores los jefes y responsables de recursos humanos que muchas desmotivaciones y problemas vinculados al rol profesional vienen precisamente provocados por una existencia fragmentada en dichos ámbitos, por una identidad no lograda en su momento.
- **Fábula personal:** es una historia que se cuentan a sí mismos/as de que ellos son seres especiales y diferentes de los demás y que, por ejemplo, aunque tenga un amigo que se ha matado en un accidente de moto por ir bebido y sin casco, a ellos eso nunca les va a pasar. La fábula personal, alimentada irresponsablemente por muchas campañas de marketing, está en la base de muchos comportamientos y conductas de riesgo juveniles.
- **Eterna juventud:** es quedarse atrapado en el yo real, no querer crecer ni ser adulto, no tener ideales, no envejecer. El estancamiento en la etapa adolescente-juvenil es más de tipo mental que físico, y viene determinado por un encantamiento de cuentos de sirena a base de productos milagrosos, proyectos de investigación en la era de los antioxidantes, la ingeniería genética y las reparaciones del cuerpo.
- **Efecto JASP** (joven aunque sobradamente preparado). Aquí el joven o adolescente tiene la sensación de que ya lo sabe todo para manejarse en la vida, que ya nadie tiene nada que enseñarle, ni siquiera los profesores y los padres. Yo soy el autor de mi vida, y ya no quiero papeles de otros (actor). En esa dicotomía men-

tal hiperlógica que viven jóvenes y adolescentes no cabe la posibilidad de lograr el necesario acuerdo entre lo que yo puedo aportar a mi proyecto y lo que me aportan los demás. El lema de mi “campana prosocial” cuando organizaba el voluntariado de 250 alumnos/as en Jesuitas (Colegio Ntra. Sra. del Recuerdo) era precisamente “el otro te construye”, para descubrir, además de lo que yo puedo ayudar, lo que los pobres y marginados nos aportan con su sencillez y también sus dificultades. En la adolescencia, el teatro de la vida se quiere vivir más como autor, porque ya hemos sido actores durante mucho tiempo. En la vida adulta descubrimos que la clave de integración autor-actor está en “la compañía” donde se descubre la dialéctica de Morin: “el hombre hace la sociedad que hace al hombre”. Quien no pelea por ser autor, se queda bien de mero espectador de su propia vida y de la vida de los otros, o bien de actor/actriz en la comodidad de no tener que improvisar, de autores que me lo dan todo escrito.

- **Agenda de ministro:** es estar atrapado todo el tiempo, porque odio la soledad, el no tener ningún papel definido en ningún momento de mi vida. Es mejor tener un rol en todas las situaciones que no saber qué hacer.

Es por esta razón que ahora muchos jóvenes y adolescentes se dejan atrapar y seducir por “la red”, por esa tela de araña en la que caemos y acaba deborándonos el tiempo, la comunicación, las amistades reales, la capacidad de ser uno mismo/a y, como bien nos dice Giddens (1995), al final “secuestra nuestras experiencias” más humanas y auténticas. Desgraciadamente hay muchos/as adolescentes secuestrados en los zulos de la modernidad, en su propia habitación conectada con muchas cosas y con mucha gente, pero desconectada de los suyos, del salón familiar, de la habitación del hermano o hermana.



Sugerencia para tu tarea educativa

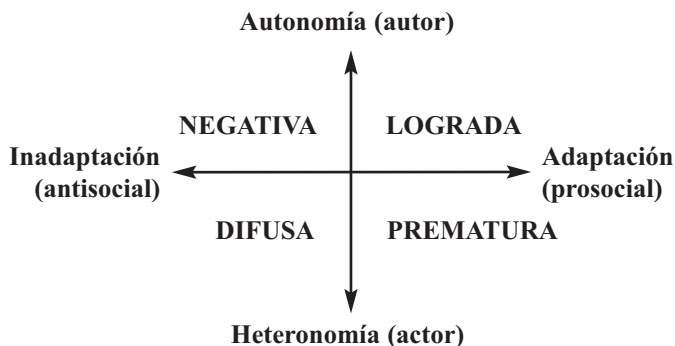
Compara las cuatro preguntas en relación a la identidad en dos ambientes totalmente diferentes: a) en un botellón o discoteca y b) en un grupo de trabajo solidario en el centro educativo. ¿Qué respuestas encuentran los y las jóvenes a esas preguntas existenciales?

Vamos a continuar describiendo los cuatro tipos de identidad que pueden darse en la adolescencia-juventud en base a dos ejes bipolares. Para construir esta tipología me he basado en las aportaciones que en torno al tema de la identidad adolescente nos ofrece Díaz-Aguado (1996). Los ejes a los que me refiero son:

- **Autonomía-heteronomía.** En este eje se trata de contraponer aquellas identidades que se construyen o reinventan de forma autónoma (autor social) frente a otras que se asumen de modo heterónomo o impuesto (actor social) por los agentes de socialización.
- **Adaptación-inadaptación.** En este eje se contraponen las indidentidades que prescriben actitudes y comportamientos en contra del consenso social (anti-sociales)

y aquellas identidades, que aún siendo versiones alternativas de los roles y normas socialmente prescritos, respetan el orden social, así como los derechos y normas esenciales.

Su cruzamos ambas variables, el resultado es una tipología de cuatro posibilidades o tendencias donde se construyen identidades bien distintas entre sí. Es posible que cada joven tenga algo de cada uno de los tipos de identidad, pero siempre habrá una tendencia hacia uno de los tipos. También es posible, y deseable, el paso de un territorio a otro, de tal modo que la dirección pedagógica de los educadores sea el mostrar caminos y mediar para que descubran y construyan identidades logradas. Lo más normal es que, en un momento de proceso de construcción de la identidad en el que están los y las adolescentes, se vivan distintos tipos de identidad en distintos ámbitos sociales o en distintos roles, de modo que hay quien puede ser prematuro en cuanto a lo académico-profesional, pero sin embargo podría ser difuso en cuanto a las relaciones interpersonales. Expongo los cuatro tipos en el cuadro siguiente y los explico a continuación:



- **Identidad negativa.** Constituye una negación de las identidades propuestas por los socializadores. Es una identidad que se construye por oposición a los adultos, a la autoridad, a las normas establecidas por consenso social. Generalmente se realiza en el seno de un grupo o tribu psicosocial de corte radical, de tipo anti-sistema y anti-social.
- **Identidad prematura.** En este espacio el sujeto joven-adolescente tiene ya un proyecto vital claramente definido, pero no es el resultado de un proceso de búsqueda personal entre diversas alternativas, sino la consecuencia de una presión social excesiva (de la propia familia) o bien de la propia dificultad para soportar la incertidumbre que genera el camino no siempre fácil de construirse una identidad. Este tipo de identidad, con frecuencia, presenta una crisis en la edad adulta en forma de regresión a etapas que no se vivieron con la intensidad y el espíritu rebelde que se debieron vivir.

- **Identidad difusa.** Aquí se ignora quién es uno/a mismo/a y hacia dónde va. Se detecta por la ausencia de objetivos, la apatía, la incapacidad de esforzarse con cierta intensidad o durante un tiempo prolongado en una determinada dirección. También se percibe dificultad para decidir o para comprometerse con las propias decisiones.
- **Identidad lograda.** Este tipo de identidad no llega a cristalizar hasta la edad de 17 o 18 años. Es el resultado de un proceso de búsqueda personal, de haber pasado incluso por los otros tipos de identidad y de haber interiorizado y elegido, por comparación e interacción con los otros, unos cuantos valores e ideales en torno a los cuales se orienta el proyecto vital y se define la identidad con más autonomía y seguridad.

Identidad	Descripción	Características
Lograda	Resultado de una búsqueda personal y existencial	• Equilibrio global • Fortaleza de espíritu
Negativa	Negación de las identidades propuestas por sus socializadores	• Rebeldía extrema • Refugio en tribus
Prematura	Ajuste conformista a las presiones de su entorno socio-familiar	• Crisis en la adultez • Rigidez de criterios
Difusa	Ausencia de proyecto personal: no sé quién soy ni dónde voy	• Poco esfuerzo • Indecisión

Marcia (1980) constata empíricamente los beneficios de una identidad lograda, que son básicamente los tres siguientes:

1. Los y las jóvenes con identidad lograda rinden más intelectualmente y tienen mayor tolerancia al estrés y un nivel de razonamiento más desarrollado.
2. Tienen un nivel de autoestima superior con respecto a los otros tipos de identidad, tienen la sensación de que son lo que han elegido ser y no tanto lo que no les queda más remedio ser o lo que otros querían que fueran.
3. Tienen más autonomía y menos vulnerabilidad a la presión social y a la manipulación mediática o inter-personal.



Sugerencia para tu tarea educativa

Piensa uno por uno en tus alumnos/as, ¿en qué tipo de identidad están? ¿Cómo están repartidas en porcentajes las identidades en tu aula? ¿Se agrupan entre ellos según su tipo de identidad? Sus ídolos musicales y deportivos, ¿coinciden con su tipo de identidad?

Estas tres razones gravitan en muchos programas y proyectos educativos, sin embargo pocas veces (por no decir ninguna) se vincula su consecución a la necesidad que tienen los y las jóvenes y adolescentes de construirse una identidad, necesidad que se transforma en una poderosa fuerza motivacional, que bien aprovechada y orientada, produciría mejores resultados. Esta es precisamente una de las principales aportaciones de este modelo teórico sobre la identidad juvenil.

Para terminar, y una vez que hemos dibujado el mapa conceptual de las identidades en la adolescencia-juventud, nos queda aterrizar en lo más práctico, a saber, qué aportan los proyectos en torno a la solidaridad, la participación juvenil y el compromiso social a la hora de construir una identidad lograda.

Algunas pistas ya se han dado en las reflexiones anteriores, pero conviene recordarlas y añadir otras a modo de lista de posibilidades, que no se agota ni mucho menos en las cinco que propongo:

1. Todo proyecto de participación de los/as jóvenes y adolescentes, por su propia dinámica grupal, ofrece un espacio real de intercambio de ideas, experiencias, identidades en definitiva, necesario para ese proceso de caminar hacia una identidad lograda. La identidad se consolida en el grupo, en los iguales como espejos donde descubrirme y descubrir al otro. Además, una adecuada interacción con los y las compañeras permite ir sustituyendo al auditorio imaginario por un auditorio real.
2. En general se trata de proyectos donde los jóvenes y adolescentes toman la iniciativa, es decir son autores más que actores de un guión pedagógico tradicional. El educador/a es una persona mediadora en procesos de construcción compartida del conocimiento (y de las identidades). Por tanto, esta dimensión encaja perfectamente con la necesidad de “escribir los propios guiones y tomar las propias decisiones”.
3. El objetivo del grupo es la solidaridad, se trata de una “tribu prosocial” por contraposición a las tribus de corte antisocial, que puede ofrecer, y de hecho ofrece, los mismos o mejores ingredientes de afecto, expresión de ideales, comunión de ideas, o pertenencia de sentido, que ofrecen los grupos antisociales. Como pone de manifiesto González Portal (1995), la conducta prosocial es alternativa a la conducta antisocial, en el sentido de que la primera acaba sustituyendo y anulando a la segunda.
4. La secuencia metodológica a la hora de llevar a cabo un proyecto como el de Iniciativa Solidaria*, que sigue el proceso científico, es buena para poner a prueba su razonamiento abstracto y lógico-formal, así como los dilemas y paradojas que van a surgir y que les van a ayudar a dialogar con sus ideas contrarias, un proceso necesario para aterrizar en la vida real y para consolidar la identidad lograda.

* Proyecto de participación social liderado por jóvenes, realizado por la ONGD Jóvenes y Desarrollo (www.iniciativasolidaria.org)

5. Los valores y reflexiones prosociales en torno a la pobreza, marginación social y desigualdad que surgen en este tipo de proyectos, se convierten pronto en un eje de atracción en torno al cual orientar las energías, disconformidades y rebeldías juveniles hacia el cambio social. Es una orientación en positivo, con una brújula hacia la justicia social. Muchos problemas del comportamiento juvenil vienen de no saber/no tener espacios a través de los cuales canalizar la disconformidad.

Bibliografía.

DÍAZ-AGUADO, M.J. (1996). *El significado de la adolescencia*. En “Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes”. Volumen I. Fundamentación Psicopedagógica. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

GARCÍA-RINCÓN, C. (2001). *Actitudes y conducta prosocial. Una investigación y un modelo para educar en la solidaridad, la tolerancia y la cooperación social*. Tesis doctoral. Universidad Pontificia de Salamanca.

GARCÍA-RINCÓN, C. (2003). *Homo Prosocius. La construcción psicosocial de la solidaridad*. Madrid, Homo Prosocius.

GIDDENS, A. (1995). *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona, Península Ideas.

GONZÁLEZ-PORTAL, M. D. (1995). *Conducta prosocial: evaluación e intervención*. Madrid, Morata.

MARCIA, J. (1980). *Identity in adolescent*. En: Adelson, J. (Ed.) *Handbook in adolescent psychology*. New York: Wiley.

6

Psicología de la participación juvenil: cómo desafiar las zonas de comodidad y las fuerzas de gravedad del yo.

César García-Rincón de Castro

Psicología de la participación juvenil: cómo desafiar las zonas de comodidad y las fuerzas de gravedad del yo.

César García-Rincón de Castro

Vivimos instalados en la modernidad, la cual nos guía por el camino del “pensamiento único”. Dicha instalación no es sólo física, sino también psicológica. Vivimos muy cómodos en nuestras ideas y nuestras concepciones del mundo, la ciudadanía, la sociedad, en nuestra “zona de confort” o comodidad. Pero cuando nos sacude alguna información sobre el reparto de la riqueza en el mundo, datos estadísticos sobre el número de pobres de nuestro país, datos que no conocíamos sobre la explotación a que someten las industrias cafeteras a los productores de Sudamérica, una experiencia de una persona que ha sufrido la pobreza y la marginación, o algunos datos sobre los límites de la explotación de los recursos del planeta, se activan nuestros mecanismos de alerta psico-biológica y nos empezamos a sentir incómodos. Para resolver esta situación de incomodidad psíquica tenemos dos alternativas:

- *Echar mano de nuestros mecanismos de defensa:* racionalización, proyección, regresión, represión. Con ello mitigamos el “dolor”, lo aislamos o incluso lo vaciamos en la papelera de reciclaje de nuestro “ordenador psíquico”.
- *Hacer algo para resolver el problema:* nos implicamos en alguna campaña o proyecto a favor de dicha injusticia, o adoptamos un estilo de vida más justo y ecológico, incluso podemos llegar a cambiar las brújulas que guían nuestras decisiones en la vida.

Si queremos persuadir, en el buen sentido de la palabra, a una persona para que opte por algo, tenemos en la teoría de la “disonancia cognoscitiva” de Festinger un gran aliado. El punto central de la teoría de Festinger consiste en afirmar que los *seres humanos buscan un estado de armonía en sus cogniciones, que se manifiesta en una consistencia o congruencia entre sus actitudes, opiniones, conocimientos y valores* (Festinger, 1975). Festinger identificó varios tipos de disonancia que conviene recordar y analizar desde nuestra labor educativa con adolescentes y jóvenes:

- *Disonancia por compromiso con una conducta contraria a los propios valores y principios.* Entramos en disonancia cuando nos sentimos forzados a tomar una decisión que va en contra de nuestras actitudes o valores. *En este caso, los educadores podemos ayudar a los jóvenes y adolescentes a reflexionar sobre las decisiones que toman y que les generan una constante insatisfacción y dilemas morales.*
- *Disonancia producida como resultado de las decisiones tomadas.* Casi siempre existe disonancia después de haber adoptado una decisión. Las características positivas de las alternativas rechazadas y las negativas de la alternativa elegida

son disonantes con la conducta que se ha seguido. Este fenómeno de disonancia se produce en virtud de que la persona, una vez tomada una decisión, pone más atención en las cualidades negativas de la opción seleccionada y en las positivas de la opción u opciones rechazadas. *Por ello es muy importante resaltar y hacer visible en todo momento los aspectos positivos del compromiso que adquieren en la participación solidaria.*

- *Disonancia producida por un hecho cumplido (fait accompli).* Muchas veces nos vemos envueltos en situaciones irreversibles que no son de nuestro agrado. El grado de responsabilidad que nos atribuyamos por estar en tal situación, determina la intensidad de la disonancia. Cuanto más responsables nos consideremos de habernos involucrado en tal situación mayor será la disonancia experimentada. *Es importante acompañar a los y las jóvenes en las decisiones erróneas que toman a veces, en los conflictos y comportamientos antisociales, para canalizar esas disonancias en positivo.*
- *Disonancia resultante del esfuerzo o del sufrimiento no recompensado.* Resulta disonante para una persona realizar un esfuerzo con la esperanza de obtener algo que, una vez alcanzado, carece del atractivo que se le atribuía. *Aunque la solidaridad y el compromiso pertenecen a esa categoría de actividades no recompensadas materialmente, sí es conveniente un refuerzo psicológico y un reconocimiento institucional de lo que hacen los jóvenes y adolescentes.*
- *Disonancia resultante de la exposición a posiciones contrarias a las asumidas por una persona.* La exposición accidental o forzosa a nueva información, puede crear elementos cognoscitivos disonantes con la cognición existente. Para evitar el surgimiento de un estado de disonancia buscamos exponernos a informaciones consonantes con nuestros puntos de vista y evitamos aquella información que los contradice. Por ello, uno de los caminos a emplear para producir el cambio de actitudes y de conducta es la creación de disonancia cognoscitiva mediante información contraria a las creencias generalizadas y estereotipadas. *Generalmente, los proyectos de solidaridad contienen una serie de discursos y opiniones alternativos a la opinión mayoritaria del pensamiento único.*
- *Disonancia producida por el desacuerdo con otros miembros de un grupo.* La abierta expresión de desacuerdo de un grupo lleva a la disonancia cognoscitiva en sus miembros. El conocimiento de que alguna o algunas personas del grupo, generalmente parecidas a uno, tiene una cierta opinión contraria a la nuestra nos puede producir disonancia. *Estos dilemas y discusiones suceden en los grupos e trabajo, y forman parte del aprendizaje de la participación, la democracia y la solidaridad, donde también es conveniente enseñarles algunos procedimientos para tomar decisiones democráticas cuando hay desacuerdos.*

- *Disonancia producida por un acontecimiento con efectos en ámbitos de gran dimensión.* Cuando ocurre un acontecimiento de una fuerza capaz de producir una reacción uniforme en todo el mundo, es probable que haya una disonancia colectiva. *Por ello es importante hacerse eco en los espacios educativos de dichos acontecimientos (guerras, casos dramáticos, desastres) y reflexionarlos críticamente.*



Sugerencia para tu tarea educativa

Lleva un registro en una libreta de aquellas frases y reflexiones discursivas que pueden servirte en un momento determinado para provocar disonancias, para interpelar a tus jóvenes y adolescentes sobre sus valores, sus decisiones. Anota sobre todo las que más te han ayudado en algún momento (buenas prácticas)

La disonancia como recurso educativo ocurre sobre todo cuando somos capaces de desafiar a la “zona de comodidad” de nuestros jóvenes y adolescentes. Se trata de despertar la conciencia dormida, el pensamiento crítico, salir de la vía cómoda del pensamiento único. La zona de comodidad es básicamente “reactiva”, es decir, se defiende de todo aquello que causa incomodidad o esfuerzo. Nuestra zona de desafío es “proactiva”, es decir, nos exige una respuesta que saca lo mejor de nosotros mismos/as, que pone a prueba nuestros talentos y habilidades. En la zona de desafío se tensa nuestra alma (educar es tensar el alma), ya que nos ayuda a crecer lo que nos incomoda, lo que nos desafía, lo que nos obliga a dar una respuesta. En la zona de comodidad, nuestra alma se afloja, y con ello nuestra capacidad de respuesta y de compromiso. Podemos expresar esta idea gráficamente así:



Sugerencia para tu tarea educativa

Dibuja en el suelo, con cinta de pintor un cuadrado, aproximadamente de 1,5 por 1,5 metros. Explica al grupo que este cuadro representa a nuestra zona de comodidad, es decir, aquellas cosas y situaciones que nos apetece hacer y dónde nos sentimos bastante cómodos. Pide al grupo que en tarjetas o pos-it exprese qué cosas suyas están en esa zona (sin poner el nombre), una idea por cada tarjeta. Una vez todas estas cosas dentro, diles que fuera están las cosas que nos incomodan y que nos cuesta hacer. Pide de nuevo que las aporten en tarjetas, pero fuera del cuadrado. A continuación abre un debate sobre cómo reaccionamos cuando alguna de las cosas de fuera (toma una tarjeta cualquiera) se mete dentro de la zona de comodidad. Haz

lo mismo con 3-4 tarjetas más. Juega con los espacios, métete dentro o sal fuera del cuadrado para explicar las ideas. A continuación provoca reflexiones:

- ¿Qué nos ayuda a crecer, lo de dentro o lo de fuera?
- Pensad en las decisiones importantes de vuestra vida ¿estaban dentro o fuera?
- ¿Qué ocurre si nos quedamos siempre dentro?

Siguiendo el modelo de Covey (1992), la zona de comodidad se verbaliza y se pone de manifiesto en el lenguaje que utilizamos ante los acontecimientos sociales. Si pensamos en los jóvenes y adolescentes, algunas frases reactivas bastante oídas cuando les proponemos algo de compromiso social, podrían ser estas:

- *No tengo tiempo para estas cosas, tengo mil historias...*
- *Si la gente fuera más auténtica y menos friky...*
- *Mis colegas dicen que este tipo de cosas no sirve para nada...*
- *Total, no voy a sacar mejores notas si me apunto a esto...*
- *No tengo nada que aportar, estas cosas son para gente entendida...*
- *Depende cómo esté ese día, si me apetece voy...*
- *Paso del tema, al final siempre acabamos pringando la misma gente...*

Todas ellas son expresiones reactivas, que esconden un discurso inconsciente y que tienen también una propuesta preactiva. Nuestra misión como educadores está en leer estos lenguajes, en ir al fondo, en no ser nosotros/as reactivos/as a la primera: debemos ser proactivos nosotros/as si queremos que ellos y ellas lo sean. Vamos a desenmascarar esas frases:

Lenguaje reactivo	Discurso inconsciente	Alternativa proactiva
<i>No tengo tiempo para estas cosas, tengo mil historias...</i>	El tiempo controla mi vida y mis decisiones.	Yo soy quien gestiona mi tiempo, y no al revés.
<i>Si la gente fuera más auténtica y menos friky...</i>	Los demás condicionan mis opciones y relaciones.	Yo decido lo que quiero ser o hacer, aunque a los demás no les guste.
<i>Mis colegas dicen que este tipo de cosas no sirve para nada...</i>	Los demás eligen mi valoración de las cosas.	Yo elijo mis actitudes y mis valoraciones de las cosas.
<i>Total, no voy a sacar mejores notas si me apunto a esto...</i>	Mi comportamiento está determinado por premios y castigos.	Mis motivos y mis decisiones son independientes de lo que pueda o no conseguir.
<i>No tengo nada que aportar, estas cosas son para gente entendida...</i>	Mi sentimiento de utilidad o inutilidad determina lo que hago o no hago.	Yo soy capaz de aprender de los demás y de mejorar en los retos.
<i>Depende cómo esté ese día, si me apetece voy...</i>	Mis decisiones dependen de mi estado de ánimo en cada momento.	Yo elijo las cosas que son importantes, aunque a veces no me apetezca.
<i>Paso del tema, al final siempre acabamos pringando la misma gente...</i>	La falta de colaboración de los demás, frena mi colaboración.	Yo decido hasta dónde puedo y quiero colaborar, recordando a los demás sus compromisos.

La utilidad de este modelo de análisis estriba en nuestra capacidad para crear disonancias desde la dialógica, es decir, si un adolescente nos dice “no tengo tiempo”, le podemos sugerir *si el tiempo nos controla, o somos nosotros los que gestionamos nuestro*

tiempo. También podemos plantear el discurso entre *el tiempo que me dedico a mí* versus *el tiempo que dedico a los demás*.



Sugerencia para tu tarea educativa

El cuadro de arriba recoge algunos ejemplos, pero conviene que cada cual anote en una libreta las frases que va escuchando y, en un momento de reflexión y tranquilidad mental (mientras paseamos o escuchamos música), pensemos en las alternativas proactivas a las frases.

Muy en relación con este modelo, están los “mecanismos de defensa” que conviven en la zona de comodidad mental. Conviene recordar algo acerca de los mismos, haciendo una lectura de los desde las actitudes que acriticamente tenemos hacia los marginados y excluidos. Básicamente los mecanismos de defensa cumplen cuatro funciones en el ámbito cognoscitivo:

- Sirven de censura en la memoria contra información dolorosa o desagradable.
- Sirven para aislar con una mentira vital el núcleo de determinados problemas.
- Sirven para crear una coraza psíquica, una especie de “callo emocional” ante determinadas informaciones.
- Sirven para proteger al grupo de informaciones que ponen en cuestión su cultura o estilo de vida.

Por ejemplo, cuando apelamos a la responsabilidad social en el aula a un grupo de alumnos de clase media-alta, cuestionando su estilo de vida, es fácil que empiecen a surgir mecanismos de defensa, individuales y grupales. Vamos a analizarlos un poco más en profundidad, siguiendo a Tierno (2000) con la ayuda del siguiente cuadro:

Mecanismos de Defensa y Solidaridad		
Mecanismo	Descripción	Ejemplo Social
Represión	Olvidarse de los problemas y necesidades ajenos	El que olvida porque “le duele” la realidad social
Negación	Rehusar reconocer los problemas y necesidades ajenos	El que piensa y afirma que todo está bien, todo va bien
Proyección	Ver los problemas en los demás, no en uno mismo	El que no se reconoce responsable de los problemas sociales
Reacción formativa	Hacer lo contrario de lo que realmente se siente	El que le gustaría ayudar, pero no lo hace por miedo a ser rechazado en el grupo
Desplazamiento	Dirigir hacia otro las emociones negativas para liberarlas	El que echa la culpa al gobierno, al propio marginado, a la sociedad
Sublimación	Usar energía reprimida y expresarla en trabajo creativo	El que expresa por medio del arte su malestar, pero no se implica en la realidad
Regresión	Volver a etapas infantiles y el auxilio de la madre-padre	El que piensa que es muy pequeño todavía para hacer algo por los demás, que es cosa de adultos
Racionalización	Usar sólo el razonamiento intelectual para explicar los problemas sociales	El que no siente los problemas, sólo los analiza racionalmente
Desatención selectiva	Esquema de distracción para no ver lo que no nos agrada	El que “desconecta” de forma automática cuando le hablan de pobreza, marginación, exclusión.
Automatismo	Vivir sin tomar consciencia de la realidad social y lo que pensamos o sentimos ante ella	El que vive en “su burbuja” y su pequeño mundo, como si no existiera el gran mundo exterior
Compensación	Acumular rentas sobre hechos anteriores o paralelos, que tranquilizan la conciencia	El que ya ayuda en casa, o ayudó a alguien hace tiempo, etc, y piensa que ya ha cumplido

La forma de vacunar a nuestros jóvenes y adolescentes contra las excusas y mecanismos de defensa, es tan antigua como sencilla: feed-back interpersonal. Es decir, hay que fomentar espacios de expresión de sentimientos, opiniones y reflexiones para detectar esos “virus de la modernidad” y neutralizarlos con el “antídoto de la realidad”.

Personalmente, en lo que se refiere a la pedagogía del desenmascaramiento, he identificado, resumido y aproximado al entendimiento y la comprensión de los y las adolescentes, una serie de “sombreros de pensar los problemas” que simbolizan bien estos mecanismos de defensa:

Tipo de sombrero	Significado	Consecuencias
Negativo (negro)	Esto no tiene solución, si hay que ir se va, pero ...	Actitudes inmovilistas y de supervivencia
Casco de protección	No es mi problema, a mí no me afecta...	Individualismo y falta de responsabilidad
De policía	Mano dura, más sanciones y control, son unos desviados...	No facilita autonomía y responsabilidad, no empatía
De torero	Torear los problemas, manejarse con ellos, pasar el marrón a otros...	No afrontamiento de los problemas de raíz
Chistera	Hacer desaparecer y olvidar problemas, pensar en cosas más agradables...	Ocultamiento, represión, máscaras
Cura (de los de antes)	Resignación, son nuestras cruces...	Frustración, estrés y burn-out



Sugerencia para tu tarea educativa

Lo que yo suelo hacer es un “role-playing” con dichos sombreros, interactuando con personas (que salen voluntariamente al estrado y cada uno sujeta un cartel con un problema tipo: “nadie me habla”, “mi vida se acaba”, “no tengo trabajo”...) y expresando mis opiniones y pensamientos en voz alta cuando me pongo cada uno de los sombreros e interactúo con los problemas, como si fuera una persona de a pie, o un voluntario que quiere entrar en una organización y ponen a prueba sus capacidades como si de un casting se tratase. Todo ello aderezado con buen humor, porque las emociones positivas facilitan el aprendizaje. Al final de la dinámica captan que cada uno/a nos solemos poner dichos sombreros en muchas situaciones y ante problemas ajenos. También puedes proponer que ellos/as preparen una dramatización con todos o varios de los sombreros. Si eres creativo/a, seguro que encuentras más tipos de sombreros para ejemplificar mecanismos de defensa.

En el momento en que una persona decide embarcarse en una acción solidaria y, por tanto, ha sido motivada para ello, van a entrar en juego otra serie de variables y aspectos fundamentales para alimentar y mantener dicha motivación y compromiso. Las *características de la tarea* (autonomía, variedad, creatividad, libertad) por un lado, y la percepción del *propio papel* en dichas tareas (competencia, eficiencia, resultados) por otro lado, van a ser claves en este proceso.

Desde mi experiencia personal, las características de una tarea de compromiso social influyen positivamente en la motivación prosocial y el compromiso si (García-Rincón, 2004):

- La persona está realmente capacitada para la tarea en cuestión, o por lo menos aprende unos mínimos con cierta facilidad.
- La persona puede probar las capacidades propias y aprender-desarrollar nuevas capacidades (reto personal).
- La persona participa en la fijación de las metas a lograr.
- La persona puede ser creativa, aportar soluciones y nuevos procedimientos.
- La persona tiene cierto grado de autonomía y control sobre su desempeño.
- La persona percibe y define al otro como alguien realmente necesitado de mi ayuda.
- La persona tiene algún tipo de relación (como mínimo virtual) con el beneficiario y, por tanto, percibe con mayor facilidad los resultados de su acción.
- La persona percibe y sitúa su tarea dentro de un todo, es decir, un proyecto global, una misión.
- La persona recibe un feed-back sobre su desempeño y un apoyo técnico-afectivo por parte de la organización.
- La persona, aunque no sea algo que deba esperarse, recibe algún tipo de gesto, aprobación o comentario positivo de la persona/colectivo a quien ayuda.

He podido observar, a lo largo de mi experiencia acompañando voluntarios, cómo muchos de los que han abandonado daban razones basadas en lo que hemos comentado: no me siento útil, no cuentan conmigo, no siento apoyo, no puedo opinar, nadie me pregunta cómo me va, los usuarios son unos desagradecidos, lo que hacemos no sirve para nada, siempre hacemos lo mismo, no veo resultados, etc. *Precisamente, el planteamiento de Iniciativa Solidaria* dando a los y las jóvenes todo el protagonismo (o empowerment) desde el comienzo del proyecto, está muy en la línea de las características motivadoras de la tarea que he comentado.*



Sugerencia para tu tarea educativa

Piensa en algunas tareas/trabajos de grupo que hacen tus alumnos/as, bien académicas o bien de tipo compromiso social. Trata de enriquecerlas aportando algunos ingredientes de los que propongo en el listado anterior (dales protagonismo, pon a prueba sus capacidades, que ellos/as definan metas y objetivos, no les dejes solos/as todo el rato y aporta feed-back positivo...), verás como aumenta la motivación y la eficacia en el desempeño.

Finalmente, conviene no perder de vista una teoría que está irrumpiendo con fuerza en las organizaciones y no tardará en hacerlo, si no lo ha hecho ya, en los procesos educativos. Me refiero a las últimas investigaciones sobre nuestros tres cerebros y sus funciones: el cerebro nuevo (new brain), el cerebro medio (middle brain) y el cerebro viejo (old brain).

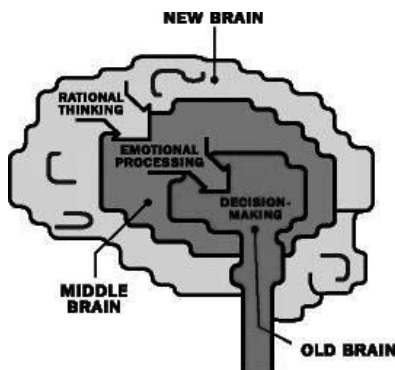
A los dos hemisferios, racional y emocional, ahora se añade como novedad el cerebro decisor, el que toma las decisiones de verdad. La descripción que se hace de este cere-

* Proyecto de participación social liderado por jóvenes, realizado por la ONGD Jóvenes y Desarrollo (www.iniciativasolidaria.org)

bro decisor (“old brain”) es una justificación biológica del egoísmo natural del hombre, de la tendencia a la zona de comodidad y a centrarse en uno mismo.

Ahora bien, si así fuera, hoy no estaríamos sobre la faz de la tierra, luego hay algo en el ser humano que lo impulsa a salir de su egoísmo biológico y a desafiar a su cerebro viejo, y por ello hemos evolucionado y por ello somos capaces, unas veces bien otras no tanto, de convivir. Además, si conocemos el funcionamiento del cerebro decisor, como veremos, podemos aprovecharlo en nuestro favor para implicar al personal.

Gráficamente, nuestros 3 cerebros se expresan así:



- **Cerebro nuevo** (New Brain) **piensa**: procesa información, es lógico, analítico, funciona linealmente paso a paso, y una vez analizada la información que le llega desde el exterior, la comparte con los otros dos cerebros. Corresponde al hemisferio izquierdo.
- **Cerebro medio** (Middle Brain) **siente**: transforma y procesa los estímulos cognitivos de forma emocional, compartiendo esta información con los otros dos cerebros. Corresponde al hemisferio derecho.
- **Cerebro primitivo** (Old Brain) **decide**: es nuestro cerebro de hace millones de años, que también se encuentra hoy en los reptiles. Está programado para tomar decisiones, tomando en consideración la información que le llega del cerebro nuevo y medio, pero lo hace antes de que nuestro cerebro nuevo sepa que la ha tomado, antes de ser conscientes de ello. Además sólo él determina qué estímulos sensoriales se envían al cerebro nuevo y qué decisiones deben tomarse. Está situado entre ambos hemisferios.

Nuestra conciencia, que es sólo un 10% de nuestra mente, pertenece al cerebro nuevo, está en la parte superficial del cerebro (corteza cerebral). Para comprender mejor el cerebro primitivo así como determinar su papel en el compromiso y la participación prosocial, examinemos sus 6 claves de funcionamiento, que a su vez son las llaves de acceso al mismo:

- **Está centrado en sí mismo.** No tiene ni paciencia ni predilección por tratar con nada que no le concierna a su bienestar y supervivencia. *Aunque parezca difícil llegarle con mensajes prosociales (bienestar del otro), se activa mejor si se ofrecen “mensajes TU”, si llamamos a las personas por su nombre, cuando descubrimos que somos felices al ver/hacer felices a otros.*
- **Es sensible al contraste.** Lo que le hace tomar decisiones rápidas y seguras es la posibilidad de contrastar las cualidades contrarias de las cosas: caro-barato, grande-pequeño, único-genérico, solo-acompañado. Sin contraste se bloquea y entra en confusión. *Frases como “ante la pobreza podemos ser parte del problema o de la solución. No hacer nada es ser parte del problema” generan contrastes o disonancias. Toda la educación en valores está centrada en el contraste entre una opción buena y deseable (valor) y otra opción negativa y no deseable (contravalor).*
- **Necesita información tangible.** Está constantemente en búsqueda de lo que le es familiar y amigable; lo que pueda ser fácilmente reconocible; lo que es concreto e inmutable. Huye de lo abstracto y ambiguo. Unido a ello, el cerebro primitivo decide más por lo que toca y experimenta que por lo que imagina. *Tocar la realidad, tocar el grupo, el proyecto, no quedarse sólo en discursos, es importante para facilitar la participación y el compromiso.*
- **Recuerda el principio y el final.** Olvida casi todo lo que está en la mitad, su capacidad de atención y percepción es muy limitada. Gana su atención quien es capaz de empezar y terminar destacando lo realmente importante de un mensaje. *También en los proyectos, es importante empezar bien y terminar bien, que haya un inicio y un final para tener perspectiva del camino recorrido.*
- **Es visual.** El nervio óptico está físicamente conectado al cerebro primitivo y es 25 veces más rápido que el nervio auditivo. Decidimos más por lo que vemos que por lo que oímos. *No hay nada como decirle a un joven: veinte un día y pruebas a ver qué tal, están deseando probar cosas nuevas, experimentar.*
- **Se dispara fuertemente con la emoción.** Las reacciones emocionales crean enlaces químicos en el cerebro que impactan directamente la forma en que se procesa y memoriza la información. Recordamos más lo que se graba acompañado de estados emocionales. *Los proyectos compartidos con otros/as jóvenes implican estados emocionales positivos, amistades positivas. Yo conozco a muchos matrimonios que se conocieron en proyectos de cooperación, y también recuerdo una investigación en la que se afirma que las amistades auténticas surgen en torno a la cooperación y la prosocialidad.*

En realidad, estos tres cerebros son la explicación científica y biológica de las actitudes. Una actitud es lo que nosotros pensamos, sentimos y hacemos respecto de algo o de

alguien. Las actitudes son como “patrones lógicos de comportamiento” en una secuencia de PENSAR-SENTIR-HACER. Lo que pensamos de alguien o de algo influye en lo que sentimos y en cómo nos comportamos. La solidaridad que pretendemos educar, en realidad es una actitud, *es una forma de pensar, sentir y hacer con el otro en situación de necesidad* (García-Rincón, 2007). Por ello hay que enfocar su aprendizaje desde lo cognitivo, lo afectivo y lo psicomotriz.

	Sugerencia para tu tarea educativa
Prepara en un papel una serie de secuencias lógicas siguiendo la cadena de las actitudes, de varios tipos de jóvenes: antisociales, pasotas, prosociales... (pon los nombres que creas oportuno). Por ejemplo, la cadena lógica de los antisociales sería: 1. Los inmigrantes son una basura y vienen a quitarnos lo nuestro (pensar). 2. Cada vez que veo un inmigrante, se me revuelve todo y tengo sentimientos de odio (sentir). 3. Cuando me cruzo con uno le insulto, y si voy muy cabreado hasta le pego (hacer). Entrega varias cadenas lógicas, pero todas juntas y separadas en tres tarjetas distintas (una de pensar, otra de sentir y otra de hacer) y pide al grupo (o grupos de trabajo) que las ordene de forma lógica. Otra forma de hacerlo es poniendo las frases en una hoja, como en tres columnas, pero desordenadas, y deben unir las lógicamente con líneas, como cuando hacemos pruebas de relacionar frases. Una vez realizado, explícales lo que es una actitud y hasta qué punto nuestra forma de pensar y valorar a los demás, condiciona nuestro comportamiento hacia ellos. También lo puedes hacer con actitudes hacia el colegio, hacia el estudio, etc.	

Bibliografía.

COVEY, S.R. (1992). *Los 7 hábitos de la gente eficaz*. Barcelona, Paidós Empresa.

GARCÍA-RINCÓN, C. (2004). *Motivación prosocial y educación en la solidaridad*. Madrid, Homo Prosocial.

GARCÍA-RINCÓN, C. (2007). *Habilidades sociales para voluntarios. Manual práctico*. Madrid, PPC.

FESTINGER, L. (1975). *Teoría de la Disonancia Cognoscitiva*. Madrid, Instituto de Estudios Políticos.

RENVOISÉ, P. Y MORIN, C. (2006). *Neuro-márketing. El nervio de la venta*. Barcelona, UOC.

TIERNO, B. (2000). *Aprendo a vivir. Un método práctico para ser feliz*. Madrid, Temas de Hoy.

7

**Practicando la participación: experiencias y aprendizajes
del trabajo en Red con jóvenes**
Almudena López y Fernando Mejía,
Fundación Jóvenes y Desarrollo

Practicando la participación: experiencias y aprendizajes del trabajo en Red con jóvenes

Almudena López y Fernando Mejía,
Fundación Jóvenes y Desarrollo

Advertencia al lector

Es difícil hablar de “los jóvenes”, término resbaladizo. O mejor dicho, es fácil hablar de los jóvenes cuando no se dice en realidad nada nuevo acerca de ellos.

Su abordaje no es sencillo. Y no es sencillo porque el escenario actual, el que compartimos todos, tampoco lo es. Los retos actuales son muchos: la desigualdad y la inequidad, la explotación y su opresión, la destrucción ecológica del planeta, la idea de una sociedad centrada en el rendimiento económico. Entre otros.

No obstante, se suele acusar a los jóvenes de su poca implicación ante los problemas de su sociedad, y la participación en la *globalización* cada vez más como consumidores y espectadores que como sujetos activos.

Pero como sugieren algunos autores, es más difícil ser joven ahora que hace 40 años. Ahora los jóvenes saben que muchas cosas simplemente no funcionan, y son más desconfiados y temerosos.

Igualmente, cuando pedimos a los jóvenes que ofrezcan soluciones reales a viejos problemas —que es como no decir nada—, ¿en qué consisten esas *soluciones reales* que los jóvenes deben llevar a término? ¿Cuál es la responsabilidad del resto de la sociedad en ello? ¿Acaso los llamados “**problemas de la juventud**” no requieren más bien un **cambio sustantivo en el contexto del cual los jóvenes forman parte**?



“A las ciencias sociales no les gusta mojarse mucho con las realidades complejas, con las prácticas de lo cotidiano que no sigue sus leyes. A muchos cientistas sociales les gustaría poder contar a las personas como lo hace un general en un desfile, viendo desde su tribuna cuántos y cuántas son de este tipo y cuáles de otro... Aunque los grupos de una sociedad no desfilen regularmente, si se pueden contar, e incluso entrevistar, y hasta analizar con diversas metodologías. Pero en estas operaciones nos perdemos muchas veces lo más interesante de lo social, que no son, desde nuestro punto de vista, ni las personas ni los agregados sociales, sino las relaciones y las dinámicas, un tanto caóticas y vitales, en las que se mueven”.

Tomas R. Villasante
Desbordes Creativos

La Red De Jóvenes

Poner en marcha la **Red de Jóvenes** representaba un gran reto para el **Dpto. de Educación y Sensibilización de JyD**, pues no teníamos una experiencia previa, ni conocíamos (en ese momento) de alguna práctica que nos sirviera de referencia y que fuera cercana a las características de nuestro proyecto.

Imaginábamos la **Red de Jóvenes** como un punto de encuentro entre jóvenes interesados por vivir la realidad de una forma crítica. Un espacio en el que se pudiesen intercambiar inquietudes y experiencias en relación a la participación social, pero también desde el cual se pusieran en marcha **proyectos colectivos** y se generaran **aprendizajes compartidos**.

Este fue nuestro primer paso: **imaginar algo que no existía hasta entonces** (al menos como experiencia vivida por el Dpto. de Educación de JyD), y tratar de llevarlo a cabo.

Claro, la pregunta que *recorría* el Dpto. de Educación y Sensibilización era “suena bien, pero ¿cómo se hace esto?, ¿podemos *hacer esto*, podemos *decir lo otro*, o viene *Piaget*²² y nos mata?

A pesar de la incertidumbre, o tomando la **incertidumbre** como principio de trabajo, pusimos el proyecto en marcha.

Para empezar, entramos en contacto con diversos Centros Educativos, tanto formales como no-formales, así como con instituciones y organismos encargados de promover actuaciones en beneficio de los jóvenes, con el objetivo de difundir nuestra propuesta y, a su vez, conocer experiencias que pudieran sernos útiles.

De esta forma logramos crear una pequeña “**Red**” de instituciones en las cuales nos fuimos apoyando a lo largo de todo el proceso.

En Julio de 2008 nos pusimos en contacto con Iván Alvarado, técnico del CEPI Ecuatoriano de Arganzuela²³, y le contamos nuestra idea de poner en marcha la **Red**, con el objetivo de impulsar la participación social entre los jóvenes. La propuesta fue recibida con entusiasmo, y casi de forma inmediata hicimos un calendario con posibles fechas para arrancar con el proyecto.

La **Red de Jóvenes** comenzó a andar la tarde de un jueves, el 25 de septiembre de 2008, en la sala de usos múltiples del **CEPI ecuatoriano**, con 24 jóvenes que respondieron a nuestra convocatoria. Estos jóvenes eran usuarios de las diversas actividades educativas que el CEPI ofrece, y habían recibido la invitación a participar de una red de jóvenes interesados por los problemas de su entorno.

21 Jean Piaget, psicólogo experimental suizo.

23 Centros de Participación e Integración de Inmigrantes de la Comunidad de Madrid. Según la Comunidad de Madrid, en estos centros “se facilita el encuentro, la participación e intercambio de experiencias entre la población inmigrante y autóctona, además de promover la participación social e integración de los jóvenes, independientemente de su origen”. Fuente: www.madrid.org

A este primer grupo se fueron añadiendo, posteriormente, jóvenes que procedían de los diversos centros educativos de Madrid donde JyD trabajaba, y con los cuales ya teníamos una trayectoria de sensibilización de varios años, entre otros, Colegio Salesianos de Atocha, Colegio Nuestra Señora de Fátima, Colegio Rafael Ybarra, Colegio Ciudad de Jaén, Colegio Divino Maestro, Colegio Santo Domingo Savio, Colegio Santa María Micaela y Sociedad Cooperativa Madrileña de Enseñanza Arturo Soria.

En este apartado trataremos de compartir nuestra experiencia de conformación de esta Red; nuestras reflexiones, equívocos y aciertos, trataremos de exponerlos de forma clara y abierta, esperando que puedan servir como una *guía* para instituciones, organizaciones y/o colectivos que quieran poner en marcha un proceso similar (¡o desistir de hacerlo!).

Para nosotros representa un ejercicio de **sistematización**, en el sentido de obtener un aprendizaje (crítico) de una experiencia vivida. Tomando prestada la definición del colectivo Hegoa²⁴, la **sistematización** nos ayudará en una necesidad fundamental de todo trabajo: “*aprender de la práctica para mejorarla*”. Reflexionar sobre nuestra práctica, encontrar pistas, y sobre todo, saber “*por qué pasó lo que pasó y no lo que tal vez esperábamos que ocurriese*” (CELORIO y LOPEZ: 2007, 259).

Nuestro punto de partida:

El concepto de “**proyecto**” es clave a la hora de entender nuestro itinerario, concepto que, de forma general, se puede definir como un conjunto de actividades que buscan un objetivo.

Pero nuestra propuesta a los jóvenes de la Red no sólo consistió en desarrollar actividades. Se trataba de articular acciones, individuales o grupales, con el objetivo de producir modificaciones en la realidad o mejorar nuestro conocimiento sobre una determinada problemática.

A través del **proyecto** se lograría tanto una mejora en los destinatarios de la acción como un aprendizaje concreto en los protagonistas del proyecto.

La idea del **aprendizaje a través de acciones** está basada en la propuesta educativa APS (*Aprendizaje y Servicio*²⁵), la cual vincula **aprendizajes** y **servicio comunitario** (acciones solidarias) de forma explícita, a través del desarrollo de proyectos²⁶.

Esta propuesta educativa se inspira en la pedagogía que busca aplicar, a través de la ejecución de acciones, los principios de **experiencia** (relación significativa con la realidad),

24 CELORIO, Gema y LOPEZ de Munain, Alicia (coords.) (falta año). *Diccionario de Educación para el Desarrollo*. Bilbao: Edita HEGOIA, pp. 259-261.

25 Véase: <http://www.aprenentatgeservei.org>.

26 Para más información, véase: VV.AA. (2007) *Aprendizaje servicio*. Barcelona: Octaedro; CLAYSS (Centro Latinoamericano de Aprendizaje Servicio) (2005) *Paso Joven: Manual Integral para la Participación Solidaria de los jóvenes en proyecto de Aprendizaje-Servicio*. Argentina: BID (Banco Interamericano de Desarrollo)

participación activa (intervención de los protagonistas en las diferentes partes del proyecto), **reflexión** (esfuerzo por guiar la actividad y darle sentido personal y social), **resolución de problemas** (consideración de hechos complejos desde múltiples perspectivas), **cooperación** (trabajo en conjunto) y **evaluación** (regulación de la experiencia) (VV.AA, 2007: 21-22).

La **pedagogía de la experiencia**²⁷, que como hemos visto en el párrafo anterior, busca la relación directa –la experiencia– de los jóvenes con la realidad, parte de los siguientes supuestos pedagógicos²⁸:

- La importancia de la interacción del sujeto con la realidad a través de la experiencia y el descubrimiento como elemento esencial del proceso de aprendizaje.
- El método de la resolución de problemas y exploración de alternativas como vía de acceso al conocimiento y al desarrollo de habilidades y competencias.
- El proceso reflexivo como elemento indispensable para la apropiación del conocimiento.
- La esencia social del ser humano y la importancia de los vínculos para el desarrollo personal y la apropiación de la cultura.

El concepto de **aprendizaje significativo**, también forma parte de la propuesta APS. Este tipo de aprendizaje (para diferenciarse de otros, como el aprendizaje repetitivo) se logra sólo a través de la posibilidad de conectar **conceptos** con la experiencia vital de las personas. Es decir, que la persona aprende un contenido cuando es capaz de darle sentido.

Un proyecto APS, en consecuencia, se va a caracterizar por dar el protagonismo a los jóvenes en cada uno de los momentos de la implementación del mismo, y esta participación generará siempre un aprendizaje.

Nuestra propuesta descansa entonces en la evidencia de que ciertos **aprendizajes** se producen durante la realización de una práctica.

Sin embargo, el proyecto APS tiene también como objetivo el desarrollar una acción concreta sobre la realidad, que atienda una demanda o necesidad real, sentidas por la sociedad y los jóvenes.

Aprendizaje y servicio comunitario, son los objetivos de la propuesta.

Nuestra estrategia: el itinerario

El trabajo con el grupo de jóvenes de la Red supuso un esfuerzo por mirar hacia el horizonte, y esa mirada requirió de un **itinerario**, donde la realidad se miró a plazos cortos y los objetivos se aterrizaron en actividades concretas.

²⁷ La pedagogía de la experiencia toma prestados estos supuestos de diversos autores, entre otros: John Dewey, Celestin Freinet, David Ausubel, Jean Piaget y Paulo Freire.

²⁸ Fuente: CLAYSS (2005) *Paso Joven: Manual Integral para la Participación Solidaria de los jóvenes en proyecto de Aprendizaje-Servicio*.

Un itinerario es siempre un camino a recorrer. Y como todo camino, podemos hallar “atajos”, o caminos que “alarguen nuestro viaje. ¿De qué depende? De la motivación inicial del grupo, si se empieza desde “cero” o si existe una experiencia previa en el equipo técnico...Lo importante es saber que esta “secuencia lógica” (el itinerario que proponemos) no agota todas las posibilidades para desarrollar un proyecto social.

Poner en marcha un **proyecto** de estas características demanda una planificación, así como un **punto de partida** y un **punto de llegada**. Tanto el equipo técnico de JyD, como los y las jóvenes de la Red, recorrimos el siguiente itinerario²⁹:

Paso 1. Conocimiento

Paso 2. Diagnóstico de la realidad

Paso 3. Diseño y organización del proyecto

Paso 4. Ejecución del proyecto.

Paso 5. Comunicación de experiencias.

Paso 6. Evaluación.

Paso 7. Celebración y reconocimiento del esfuerzo

Estas etapas estuvieron acompañadas de tres **procesos transversales**:

- Proceso de reflexión: en nuestro plan de trabajo dejamos lugar para la reflexión individual y grupal (tanto dentro del equipo técnico como dentro del conjunto de actores que formaban parte de la Red). Estos momentos de reflexión nos permitieron hacer ajustes y correcciones del proyecto original.
- Proceso de evaluación: el proceso de evaluación nos permitió analizar los aciertos y dificultades, reflexionar sobre los aspectos prácticos en cada una de las etapas, así como saber si los objetivos estaban siendo alcanzados.
- Proceso de sistematización: el registro de cada uno de los encuentros, donde fuimos colocando los aprendizajes y reflexiones, nos permitió hacer memoria y recuperar lo vivido, así como observar los contenidos e ideas que pusimos en juego durante todo este tiempo. Si durante los momentos de reflexión y evaluación logramos identificar problemas, reconocer aciertos y errores, la sistematización nos permitió enriquecer nuestras próximas acciones.

Nota:

Durante el desarrollo de los **Pasos** muchos de éstos coincidieron, se combinaron y se ajustaron, y no siempre seguimos la secuencia lógica propuesta un poco más arriba. Creemos que esto es propio de este tipo de proyectos, y que no debe verse como un problema sino como una consecuencia natural del trabajo en grupo.

²⁹ Los pasos y actividades de nuestro itinerario de trabajo han sido tomados de diferentes propuestas de pedagógicas de ONGs, entre ellas: ACSUR-Las Segovias (España), Centro de Voluntariado (Uruguay), CLAYSS (Argentina), Faça Parte (Brasil).

¿Cómo hemos organizado nuestra experiencia de la Red de Jóvenes?

Cada uno de los “Pasos” de nuestro itinerario representa una pausa, un “instante reflexivo”, y dentro de cada uno de estos Pasos vamos a incluir los diferentes momentos vividos con el grupo de jóvenes en la construcción de la Red.

Dentro de cada **Paso** encontraremos varios apartados: una breve explicación de los **objetivos** de ese momento, y aquello **que planificamos y lo que sucedió realmente**. Además, hemos incluido (aunque no en todos los Pasos) una sección en la cual hemos colocado nuestras dudas y reflexiones sobre cada uno de los momentos. A esta sección la hemos llamado **Certezas e Incertidumbres**. Finalmente, compartiremos las diferentes **dinámicas y herramientas** utilizadas en cada uno de los momentos.

Estructura de cada Paso:

- Una explicación de los objetivos de cada fase.
- Cómo lo planificamos y cómo sucedió realmente. Una breve descripción de lo sucedido, tratando de entender porque pasó lo que pasó.
- Certezas e incertidumbres. Espacio donde compartiremos dudas y aciertos
- Herramientas. Técnicas y dinámicas que usamos.

Paso 1: Conocimiento

a. Conocimiento

Este paso tiene como objetivos:

- Crear motivación y generar expectativas en el grupo, así como fomentar el conocimiento entre los miembros del mismo.
- Investigar los intereses sociales de los jóvenes y generar interés por situaciones de desigualdad social e injusticia.

La motivación dependerá del grado de conocimiento y conciencia que exista dentro del grupo sobre los **problemas sociales** que nos rodean; si el grupo se ve directamente afectado por alguno de ellos, o si sienten que deben “hacer algo” para mejorar la situación que viven otros. Se trata de conocer cuáles son las preocupaciones sociales más relevantes del grupo, cuánto saben y cuál es su experiencia.

Resumiendo, en este momento buscaremos la motivación en el grupo, y provocaremos un primer análisis de la realidad que nos permita tener un abanico de **temas** sobre los cuales el grupo trabajará.

Nota:

Crear un buen clima de trabajo, fomentar el conocimiento profundo entre los jóvenes, promover el sentimiento de grupo, a través de dinámicas y juegos, no es un momento puntual, sino un objetivo que deberemos mantener y alcanzar a lo largo de todo proceso educativo.

b. Lo que planificamos y lo que sucedió realmente

Para desarrollar completamente esta etapa fueron necesarios varios encuentros:

- **Primer encuentro de la Red, 25 de septiembre 2008.** Empieza la Red. Se presenta el proyecto “**ReD de Jóvenes JyD**” y sus objetivos a un grupo de jóvenes del Centro Hispano Ecuatoriano.
- **Encuentro del 2 de octubre 2008.** Los objetivos de este encuentro eran consolidar el grupo de trabajo, analizar la capacidad de organización, establecer principios para la participación (dentro del grupo) y discutir los pasos a seguir por la red.
- **Encuentro del 9 de octubre 2008.** Este encuentro estuvo dirigido a un nuevo grupo de jóvenes, interesados en la ReD, procedentes de distintos centros educativos de Madrid: Colegio Nuestra Señora de Fátima, Colegio Salesianos de Atocha, Colegio Rafaela Ybarra y el IES Ciudad de Jaén. La finalidad de este encuentro era presentar los objetivos de la Red.
- **Encuentro del 23 de Octubre del 2008.** El objetivo del encuentro era dar inicio a la etapa de investigación de nuestro entorno, con lo cual pasaríamos a la siguiente etapa.

Iniciamos nuestro primer encuentro de la **ReD de Jóvenes** con una breve presentación de la **ONGD JyD**, su trayectoria y objetivos. Creímos importante que el grupo tuviera muy claro quiénes éramos, qué hacíamos y cuáles eran nuestras líneas de trabajo.

Para explicar los objetivos de nuestra propuesta (la ReD de Jóvenes), desarrollamos previamente un juego de cooperación y participación, *Phillips 6.6*³⁰, con el objetivo de poner a prueba la capacidad del grupo para proponer ideas, alcanzar consensos y trabajar en equipo. El tema de la dinámica fue: “**Acciones que haría para cambiar mi entorno**”.

De esta dinámica salieron posibles acciones que una red de jóvenes podría desarrollar. Para el equipo técnico, este listado de acciones permitía también observar cuáles eran las **preocupaciones latentes** dentro del grupo, así como las **formas de actuar** que se conocían entre ellos. Las acciones propuestas por el grupo fueron las siguientes:

- Exigir al gobierno mejores políticas educativas.
- Crear un comedor solidario.
- Formar grupos de limpieza en el barrio.

30 Ver sección “Herramientas usadas en esta etapa”, pp. #

- Hacer una campaña para animar a la gente a actuar.
- Promover el consumo responsable.
- Enseñar a usar los contenedores de reciclaje.
- Hacer campañas sobre sexualidad entre los jóvenes.
- Promover la tolerancia.
- Recoger ropa usada y donarla.
- Promover que la comunidad esté más unida.

Al finalizar la dinámica, reflexionamos sobre los problemas que surgieron durante la misma, las dificultades en el momento de pensar en acciones, las estrategias para alcanzar el consenso, así como las ventajas que tiene el uso de la **participación en el interior** de nuestros grupos.

Esta misma dinámica fue utilizada, unas semanas más tarde, en la presentación de la Red a otros jóvenes (de varios centros educativos formales) que respondieron a nuestra convocatoria. Los resultados con este nuevo grupo fueron:

- Vender ropa.
- Hacer mercadillos para recaudar dinero.
- Hacer manualidades y regalarlas en un orfanato.
- Operación Kilo.
- Baloncesto solidario.
- Jornadas de Cine y música.
- Degustación de “comidas del mundo”.
- Preparar talleres en los cuales demos a conocer todas las culturas del mundo.
- Realizar un espectáculo ambulante.
- Cena solidaria.

Como se puede ver, el peso de las actividades **recaudatorias** era importante a la hora de pensar en acciones. ¿Por qué? Posiblemente porque es el *tipo de solidaridad* que se promueve y se realiza más comúnmente. Este tipo de acciones tiene sus límites, ya que “empiezan y acaban con la ayuda para un hecho concreto, pero no se busca analizar las causas que lo producen” (ARANGUREN, 1998: 23). La tarea de la ReD consistiría en dirigir este tipo de solidaridad hacia un activismo más comprometido y más crítico con los problemas de la sociedad.

Estos primeros encuentros también nos generaron dudas sobre nuestra claridad al momento de explicar los objetivos de la **ReD**. Nos cuestionábamos constantemente con preguntas como: ¿Hemos sido claros a la hora de explicar los objetivos? ¿Se ha entendido lo que queremos alcanzar?

En ese instante consideramos que lo correcto era que el grupo conociera, en todo momento, cada uno de los pasos que iríamos dando a lo largo de los meses. Decidimos entonces utilizar la dinámica de *La baraja de la Planificación*³¹, cuyo objetivo era per-

31 Ver sección “Herramientas usadas en esta etapa”, pp. #

mitir que los grupos conocieran y discutieran los pasos para poner en marcha una acción solidaria.

Esta fue la lista de pasos que presentamos al grupo:

1. Conocimiento
2. Investigación
3. Diseño y organización del proyecto
4. Acción
5. Comunicación de experiencias
6. Evaluación general
7. Reconocimiento

A partir de la dinámica, los grupos re-crearon los pasos, dando como resultado lo siguiente:

1. Conocimiento
 - a. evaluación
2. Investigación
 - a. evaluación
3. Diseño y organización del proyecto
4. Acción
 - a. evaluación
5. Reconocimiento
 - a. evaluación
6. Comunicación de experiencias
7. Evaluación general

Este nuevo orden propuso la evaluación como una actividad a incorporar en todos los Pasos de cualquier proyecto: *“cada Paso debería incluir una evaluación del mismo, para no esperar a finalizar el proyecto para evaluar la acción”*, fue la conclusión a la que llegó el grupo. Dentro de la plenaria, se dieron debates interesantes, acerca de si el “reconocimiento” era una actividad necesaria, porque la “sola realización de la actividad era ya la recompensa”.

Durante el último encuentro de este **PASO**, se propuso iniciar un ejercicio de “**observación crítica**” de su entorno. Podían escoger diferentes espacios (privados, públicos), pero siempre con la intención de **volver a ver** aquello que les rodea. Les sugerimos que se formularan preguntas antes de introducirse en sus barrios, pero a su vez, que volvieran con más preguntas o inquietudes después del “recorrido”.

Para complementar este ejercicio, entregamos a una parte del grupo de jóvenes cámaras fotográficas, con el objetivo de hacer un **Análisis de imágenes** en las próximas reuniones. Les dimos la siguiente pauta: “captar todas las imágenes cotidianas que les llamen la atención, todos los lugares o situaciones que les despierten su total interés”.

Este trabajo nos permitía pasar al siguiente momento: **diagnóstico de la realidad**.

c. Certezas e incertidumbres

El primer encuentro de la **ReD** no estuvo exento del nerviosismo y euforia que caracteriza todo “*primer día*”. No sabíamos si nuestro mensaje había sido claro, si habíamos logrado transmitirles con suficiente pasión la idea de la **ReD** de Jóvenes, si nuestra propuesta cumplía con sus expectativas...

“El auténtico caos”, fue la expresión más usada dentro del equipo técnico, ya que a veces teníamos la sensación que ni nosotras/os sabíamos lo que queríamos hacer. A esto se sumaba el miedo de trabajar con un grupo tan numeroso y heterogéneo, porque nos parecía muy difícil de manejar.

Todas estas sensaciones nos acompañaron a lo largo de esta experiencia, y a éstas se sumaron también otras, que supimos utilizar como herramientas para analizar, cuestionar y evaluar nuestro trabajo.

Al primer encuentro de la **Red** asistieron 24 jóvenes, y la diversidad y heterogeneidad fueron sus principales componentes. Dentro del grupo se podían contar varios orígenes³², diferentes edades (entre 15 y 20 años) y diversas realidades educativas (deserción escolar, por ejemplo) y personales. En su mayoría, los jóvenes cursaban la educación secundaria, aunque algunos ya estaban en la Universidad; otros no se encontraban estudiando en ese momento, y buscaban más bien su pronta inserción en el mercado laboral.

Un elemento con el que no contábamos es que no todos compartieran el mismo barrio o distrito, una cuestión importante a la hora de pensar en las posibles acciones, ya que cada lugar seguramente tendría su propia situación-problema (y tendríamos en consecuencia varios proyectos a la vez). O al menos eso pensábamos.

d. Herramientas usadas en esta etapa

Dinámicas de Animación:

El objetivo general de estas dinámicas es desarrollar un ambiente distendido y de confianza en el grupo.

De acuerdo con Vargas (2005), estas dinámicas se pueden utilizar al inicio de la jornada (para provocar la integración) o al final (después de momentos de cansancio).

• Esto me recuerda

Esta dinámica es muy sencilla, pero ayuda a mejorar la concentración de los participantes.

32 Jóvenes de Bolivia, Perú, Ecuador, Colombia, Venezuela y España

“La dinámica consiste en que cada participante recuerda alguna cosa en voz alta. El resto de los participantes manifiestan lo que a cada uno de ellos les hace recordar espontáneamente”³³.

Por ejemplo, el coordinador empieza diciendo: “Pensé en agua”. El de su derecha deberá contestar rápidamente algo relacionado con agua, por ejemplo “eso me recuerda el mar” el de su derecha responderá “eso me recuerda peces”, etc.

• El pueblo Manda

Esta conocida dinámica tiene como objetivo provocar la animación y crear un clima ameno dentro del taller.

“El coordinador explica que va a dar diferentes órdenes; que para que sean cumplidas él debe decir antes la siguiente consigna “El pueblo manda”. Solo cuando se diga la consigna, la orden que se dice debe realizarse. Se pierde si no se cumple la orden o cuando NO se diga la consigna exactamente”³⁴.

Las órdenes deben darse lo más rápidamente posible para que el juego sea ágil:

- el pueblo manda que se rasquen la cabeza
- el pueblo manda que saquen la lengua
- el pueblo manda que se rasquen la panza con la mano
- el pueblo manda que se rasquen más fuerte
- el pueblo quiere que griten

• Terremoto

Dos personas se toman de las manos (casa) y colocan a otra en el medio de ellas (inquilino). Cuando el coordinador grita “casa”, la casa se cambia de inquilino (no deben soltarse nunca de las manos). Cuando el coordinador grita “inquilino”, éste cambia de casa. Cuando se grita “Terremoto”, se desarma todo y se vuelva a empezar.

• Jirafas y Elefantes

Esta dinámica requiere de mucha rapidez, para provocar el equívoco dentro de los participantes.

“Todos los participantes forman un círculo, quedando uno en el centro. El que se coloca en el centro señala a otro del grupo diciéndole “jirafa” o “elefante”. Si dice “jirafa”, el señalado deberá juntar sus manos en alto y sus compañeros vecinos deberán agacharse y tomarle por sus pies. Si el que está en el centro dice “elefante”, el señalado deberá simular con sus manos una trompa de elefante y sus vecinos simularan las orejas con sus manos. Quien esté distraído pasará al centro y señalará de nuevo a otro compañero”³⁵.

33 VARGAS, Laura (2005) *Técnicas Participativas para la Educación Popular*. Madrid: Editorial Popular S.A.

34 *Ibidem*, pp. 67.

35 *Ibidem*, pp. 85.

Dinámicas de Participación

• **Phillips 6.6.**

Esta conocida dinámica (que tiene muchas variantes) tiene como objetivo estimular el debate y promover el consenso entre los grupos.

Para ello, se pide a los participantes que formen parejas. Se plantea un tema a discutir (p.e. **Acciones que haría para cambiar mi entorno**), y cada pareja tendrá seis minutos para pensar en sus propuestas. A continuación, formamos grupos de cuatro personas, compuesto por dos grupos de las parejas anteriores y acompañadas con sus propuestas. Con las dos propuestas sobre la mesa se deberá elaborar una nueva lista durante los próximos seis minutos. Seguidamente se formarán grupos de ocho personas, y en este nuevo grupo nombraremos a un/a coordinador/a que dirija el debate y que sirva de portavoz del grupo. Este grupo de ocho tendrá, nuevamente, seis minutos para resolver la consigna. Pasado este tiempo, los portavoces de cada grupo expondrán al plenario (todo el grupo) y los coordinadores tomarán nota de los resultados.

Finalmente, se reunirán solamente los portavoces de cada grupo en un único grupo, y durante otros seis minutos, deberán elegir las propuestas definitivas de entre todas aquellas que se han presentado.

Dinámicas de Organización y Planificación

Estas técnicas nos permiten trabajar de forma colectiva, conceptualizar algún tema o mostrar cómo se organiza un grupo y planifica una acción.

• **La baraja de la planificación.**

El objetivo de esta dinámica es conocer y ordenar los pasos que deben seguirse para poner en marcha una acción.

Para ello es necesario el uso de “naipes” o tarjetas en las que se escriben los pasos de nuestro proceso:

1. Conocimiento
2. Diagnóstico de la realidad
3. Diseño y organización del proyecto
4. Acción
5. Comunicación de experiencias
6. Evaluación general
7. Reconocimiento

Cada uno de estos pasos deberá ir acompañado de una breve explicación.

35 *Ibidem*, pp. 85.

Dividimos a los participantes en varios grupos, y se entrega un juego de cartas a cada uno, donde los pasos estarán desordenados. Cada grupo deberá darle un orden a estos pasos, y luego, en plenaria, discutir el porqué.

Finalmente, se elige una secuencia definitiva entre todos los participantes. El equipo técnico o coordinadores deberán realizar una explicación del porqué de estos pasos y del orden lógico que se propone.

Dinámicas de Análisis

• Análisis de imágenes

A través de cámaras fotográficas, o cintas de vídeo, se busca que los participantes capten acciones de su vida cotidiana. El objetivo es conocer la realidad a través de las imágenes que nos facilitan los jóvenes. Se busca conocer su vida diaria, sus espacios de referencia, sus problemas cotidianos.

Una vez recogidas las fotografías, formamos un coloquio con todos los participantes donde se explicará cada una de las imágenes; se trata de que cada uno hable y exprese sus puntos de vista a partir de estas imágenes.

Paso 2: Diagnóstico de la realidad

a. Diagnóstico de la realidad

La acción que se quiera ejecutar con el grupo puede surgir a partir de dos situaciones:

- **a raíz de una demanda desde la comunidad.**
- ***desde el interés particular de un grupo por responder a una determinada problemática.***

En cualquier caso, en esta fase se busca tener una idea clara sobre la realidad en la que se quiere actuar, siendo necesario **la selección y el análisis de la situación-problema que se quiere abordar.**

Los objetivos de esta etapa son:

- Iniciar un proceso participativo en la identificación de los principales problemas de la comunidad/ grupo con el que se quiere trabajar.
- Facilitar la investigación y el conocimiento de la situación-problema que nos interesa trabajar.
- Utilizar técnicas de recolección de datos.
- Analizar y articular la información obtenida.
- Comunicar los resultados de su investigación.
- Aprender a trabajar en equipo.

La etapa de Diagnóstico empieza con una investigación de la realidad sobre la que se va a actuar (barrio, comunidad, institución, grupo...etc.). La investigación hace referencia a una mirada crítica de la realidad que nos interesa, realizada siempre de forma grupal, con el objetivo de detectar problemas, establecer relaciones e identificar factores que los producen, para finalmente encontrar una vía de acción.

La investigación deberá contar, entre otros, con lo siguientes elementos:

- Enumeración de problemas que afectan a cierto grupo de personas en un ámbito determinado.
- Identificación de la situación social que se observa.
- Análisis de las variables que influyen en la realidad observada.

Una vez elegida la situación-problema, se investigarán sus causas, los sujetos afectados, las organizaciones o instituciones que se ocupan de dicha problemática y, finalmente, se decidirá lo que el grupo puede hacer para enfrentar este problema.

Es importante, a la hora de elegir nuestro tema, priorizar aquella situación-problema que pueda ser atendida (no sólo en función de los recursos del grupo) sino **desde un proyecto claramente pedagógico, con alto nivel de participación y de aprendizaje por parte de los jóvenes en él implicados**. Es decir, que debemos identificar las oportunidades de aprendizaje que nos brindará el tema elegido.

Esta etapa es importante porque nos permitirá (en la fase siguiente) plantear objetivos claros y alcanzables, así como delimitar los alcances del proyecto.

b. Lo que planificamos y lo que sucedió realmente

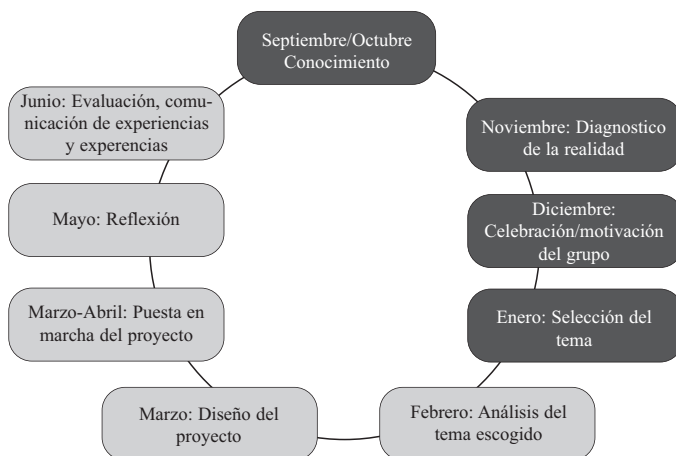
Esta fase fue completada con el grupo de la **ReD de Jóvenes** entre **octubre 2008 y enero de 2009**.

- **Encuentro del 13 de noviembre 2008.** Este encuentro tuvo como objetivo empezar un proyecto de investigación con los jóvenes. Para ello preparamos dinámicas que permitieran un acercamiento emocional y crítico a nuestro entorno. Este encuentro fue muy importante para el desarrollo posterior de la ReD de Jóvenes, pues a partir de este momento se juntaron los jóvenes del Centro Hispano Ecuatoriano con los jóvenes de los demás centros educativos.
- **Encuentro 27 de noviembre.** Este encuentro nos sirvió para reflexionar sobre las debilidades de la ReD, y analizar si respondía a las expectativas de los jóvenes.
- **Encuentro del 16 de diciembre de 2008.** El encuentro tuvo como objetivo lograr un primer acercamiento entre la **ReD de Educadores y la ReD de Jóvenes**. A través de diferentes actividades, se logró que tanto jóvenes como educadores interactuasen entre ellos y compartieran intereses.

- **Enero 2009: encuesta Online.** Durante el mes de enero se eligieron las principales temáticas de interés dentro del grupo. Los miembros de la **Red de Jóvenes**, a través de la página web de Iniciativa Solidaria (www.iniciativasolidaria.org), eligieron las problemáticas de mayor importancia para el grupo; estas temáticas se discutirían durante los siguientes encuentros. La temática más votada por el grupo fue el **racismo**. Los resultados de la encuesta se pueden consultar en la página Web <http://www.iniciativasolidaria.org>
- **Encuentro 6 de febrero de 2009.** Durante este encuentro, una vez elegida la *problemática* a trabajar, se hizo un análisis de lo que sabíamos sobre ella.

Empezamos esta nueva fase con un pequeño repaso de todo lo que habíamos hecho hasta ahora, para saber dónde nos encontrábamos y hacia dónde nos dirigíamos.

Los pasos dados y los pasos por dar en la ReD de Jóvenes



Nos encontrábamos por tanto en un momento clave, en muchos sentidos. No sólo se trataba de recuperar los resultados que los jóvenes habían obtenido analizando su entorno, sino también, un momento en el que juntaríamos a dos grupos. ¿Dos grupos? ¿En qué momento se formaron? No, estimado lector, no se ha saltado ningún párrafo.

La historia es sencilla: los primeros encuentros de la **Red** los hicimos con jóvenes que asistían al CEPI Ecuatoriano. Posteriormente (como se ha explicado en la introducción), se unieron a la propuesta de la **Red** jóvenes de diversos centros educativos que, por problemas de horarios y calendarios, no habían tenido la oportunidad de mezclarse. En esta nueva fase se unirían los dos grupos y, desde este momento, comenzarían a trabajar juntos.

Volvamos a los talleres: ¿Cuáles eran los problemas percibidos por el grupo?

Además de las fotografías, les dimos a otro grupo de jóvenes la posibilidad de analizar su entorno a partir de sensaciones. Para ello, elaboramos una lista con “cosas” que debían procurar obtener de sus recorridos por el barrio o su entorno. Se trataba de realizar un paseo por su entorno, recogiendo sensaciones, conflictos, problemas...

Lista para sentir la ciudad:

- Dos olores agradables y dos desagradables.
- Dos sonidos agradables y dos desagradables.
- Una vista relajante y otra estresante.
- Algo que no debería estar.
- Algo que echamos de menos.
- Algo que nos hace felices.
- Algo que nos produce enfado o tristeza.
- Algo que cambiaríamos.
- Algo que conservaríamos.
- Algo que une.
- Algo que separa.

Las sensaciones se completaron con los resultados de la exploración fotográfica del barrio.

Habíamos entregado a una parte del grupo cámaras fotográficas para que *captaran* todo aquello que les llamara la atención de los lugares donde suelen caminar (ver PASO 1).

En cada una de las fotografías tuvimos una oportunidad única: mirar desde los ojos de un adolescente la cotidianidad que todos compartimos. ¿Serían tan distintas las miradas? En la calle de siempre ¿encontrarían nuevas preguntas?

El resultado superó la magia de la alquimia.



¿Qué hay en esta imagen?, preguntó Tomas Cruz, uno de los jóvenes de la Red y autor de esta fotografía. Las respuestas son obvias: coches.

Al cabo de un rato, Tomás nos corrigió a todos, dejando entrever una genialidad que fuimos descubriendo a lo largo de los encuentros. *“Hay más que vehículos, o calles o aceras. Hay dos colores. Dos colores que pueden convivir en paz (el blanco y el negro) ¿Qué los diferencia?”*. Con esta pregunta Tomás introducía uno de los temas que más importancia tuvo y que mayores debates originó durante este encuentro: el racismo.

Hablamos sobre las imágenes expuestas, pero también de aquellas que no pudieron ser captadas: escenas relacionadas con la exclusión, con la violencia callejera, con el deterioro de los barrios, con las drogas y su consumo, con el racismo en los pasillos de los colegios y las universidades, con el abandono de los parques, con el desempleo, con su incomodidad ante una sociedad competitiva, consumista y nada cooperativa. ¿Cómo mostrar todo esto en una imagen?

Para ordenar todas las impresiones del “viaje” crítico por la ciudad y los barrios, y recuperar las situaciones-problemas que los jóvenes habían captado (en palabras, en papel, en fotos) colocamos una pequeña **matriz de intereses en juego**. Ésta se llenó de los siguientes conflictos:

Situaciones-Problemas de nuestro entorno		
Vandalismo	Violencia	<u>Pobreza</u>
Racismo	Tráfico de drogas	<u>Prostitución</u>
Falta de promoción de actividades culturales entre los Jóvenes	Basura	<u>Acoso Escolar</u>
Personas sin hogar	Inseguridad	<u>Desempleo</u>
Discriminación racial	Violencia de género	<u>Maltrato a los animales</u>
Peleas callejeras y robos	Contaminación	<u>Drogas</u>
Problemas de convivencia	Guetos	<u>Delincuencia</u>
<u>Racismo en la escuelas y colegios</u>	<u>Espacios Abandonados</u>	

Una vez obtenida esta lista de intereses, se hizo una valoración de cada una de las temáticas para definir cuál de ellas se abordaría en el proyecto.

El resultado fue una lista reducida de intereses, entre los que se encontraban: violencia de género, racismo, violencia y bandas juveniles, venta de drogas, pobreza y desigualdad, falta de espacios para jóvenes.

Para elegir la temática que nos interesaba, decidimos analizar cada una de ellas siguiendo algunos **criterios**: 1) situación-problema sobre la que podamos actuar desde nuestra realidad; es decir, tomando en cuenta los recursos de los cuales disponemos; 2) situación-problema que nos afecte a todos, tratando de encontrar una problemática que sea **común** al grupo, y que todos, aunque desde diversas posiciones, pudieran sentir como propia.

Era importante que los jóvenes se apropiaran del tema, porque de eso dependería que se convirtieran en los verdaderos protagonistas del proyecto o no, y estuvieran motivados para actuar. A su vez, queríamos elegir [desde el equipo técnico] una temática que nos permitiera construir aprendizajes significativos.

El tema elegido fue *el racismo*.

¿Qué sabemos del tema? ¿Cuál es la posición de cada uno frente a él? ¿Cuál es nuestra experiencia personal en relación a éste? ¿Lo hemos vivido, visto, oído, o hemos actuado con prejuicios y estereotipos alguna vez?, fueron las preguntas que nos surgieron casi de forma inmediata.

Para poder responder a estas preguntas, realizamos la dinámica **Vale Todo**³⁶.

Fuimos colocando frases [ideas comunes acerca del racismo] antes las cuales los jóvenes tomaron posiciones que defendieron con argumentos:

- El racismo, dijeron, no sólo está relacionado con cuestiones físicas, sino que es un fenómeno que responde también a cuestiones socioeconómicas.
- Hablar abiertamente de racismo es importante, pero lo más importante es hacer algo en contra de él. Se debería empezar por los medios de comunicación, que no hablan abiertamente del tema.
- Los medios de comunicación exageran las situaciones de conflicto entre nativos y extranjeros. También existen medios de comunicación que hacen lo contrario.
- En nuestro entorno existe un ambiente racista.
- Trabajar sobre el racismo en las AULAS es importante.

c. Certezas e Incertidumbres

Los debates que originaron las temáticas fueron importantes para la conformación de la **Red**.

Dentro del grupo, y dada la procedencia y las diversas experiencias de los jóvenes, surgieron críticas respecto a la forma de tratar términos como “pobreza”, “marginalidad”, o “tercer mundo” (a veces con cierta imprudencia o descuido, al asociar las tres de una forma *natural*); también fuimos descubriendo prejuicios (como todas aquellas ideas asociadas a la población extranjera), y descubriendo distintas experiencias frente al tema elegido, el racismo en el aula (muchos habían vivido esto, otros argumentaron que en su entorno escolar no existía...).

Estas discusiones, intensas en algunos momentos, ayudaron a la exposición de experiencias comunes, y al reconocimiento de que se compartían más espacios y conflictos entre ellos de los que imaginábamos. **¿El conflicto fue creando la sensación de grupo entre ellos?** Tal vez, porque fue una característica que se mantuvo durante el resto de sesiones.

El haber elegido *el racismo* como temática a trabajar, dentro de un grupo heterogéneo, no podía estar ausente de controversia. Los *debates* nos causaron sorpresa y a veces desconcierto (¡tal vez horror!), porque no sabíamos dónde y cómo terminarían. Pero al final tomamos el *conflicto* como un síntoma importante de la salud de la **Red**.

³⁶ Ver sección “Herramientas usadas en esta etapa”, pp. #

Nos preocupaba no sólo la cohesión del grupo, sino que estuviéramos respondiendo a sus demandas. Durante los encuentros, realizamos reflexiones sobre ello, en las que preguntamos al grupo cuáles eran sus expectativas al iniciarse la **Red**, y si éstas se estaban cumpliendo.

La **Red** nos fue colocando ante historias particulares, ante necesidades e intereses individuales, y nos acercó a las “historias mínimas” de algunos miembros.

¿Una **Red** social es esto? ¿Estábamos en el rumbo correcto?

d. Herramientas usadas en esta etapa

Dinámicas de Animación:

• La doble rueda³⁷

Se divide a los participantes en dos grupos iguales. Se coloca a un grupo formando un círculo tomados de los brazos, mirando hacia fuera del círculo. El otro grupo se coloca alrededor del primer grupo, mirando hacia dentro. Se le pide a cada miembro de la rueda exterior que se coloque delante de uno de la rueda interior. Sonará una música, en ese momento el círculo interior se moverá hacia el lado derecho y el exterior hacia el lado izquierdo.

Cada vez que la música se detenga, coincidirá una persona del grupo interior con otra persona del grupo exterior, ahí es cuando ambos/as deberán hacerse y responderse las preguntas que el dinamizador ha formulado:

- ¿Cuál es tu película favorita?
- ¿A qué quieres dedicarte cuando seas mayor?
- Último sitio al que hayas viajado y un sitio al que te gustaría viajar.
- Lo que más te gusta de una persona y lo que no soportas.
- Una situación injusta que hayas visto últimamente.
- Lo que te gusta hacer los fines de semana.
- Una situación que te haya hecho sentir alegre.
- Si pudieras pedir un deseo sería....

Dinámicas de análisis:

• Matriz de intereses en juego

La matriz de intereses nos permite compartir los temas que preocupan al grupo, así como seleccionar una temática sobre la cual podamos diseñar e implementar un proyecto.

La forma de presentar las temáticas pueden ser dos:

37 VARGAS, Laura....cit., pp. 39.

- Presentamos un listado de las problemáticas comunitarias más frecuentes para que luego el grupo organice y seleccione la temática que más les interese.
- Las temáticas son buscadas por cada uno de los miembros, a partir de un análisis de su entorno. (**Esta fue la forma elegida por nosotros**)

Una vez obtenida la lista, podemos ordenar los resultados en una matriz o en un esquema. Luego pasaremos a jerarquizar los resultados (de menor a mayor interés) para luego seleccionar la temática de nuestro proyecto.

• Vale Todo³⁸

El objetivo de esta dinámica es descubrir los valores que hay detrás de ciertos argumentos, así como las ventajas y los inconvenientes que cualquier solución dada a un conflicto.

En una sala grande, y a ser posible sin ningún mueble por medio, colocamos dos cartelones, uno con la palabra “Si” y otro con la palabra “No”, en los lados opuestos de la sala. Se lee la frase conflictiva, y después de dar una palmada, los miembros del grupo se sitúan en la pared del “Si”, si están de acuerdo, y en la pared del “No”, si están en contra. Siempre hay que posicionarse.

Los grupos deben exponer cuales son sus argumentos, y a partir de ese momento comenzaremos nuestro debate.

Si hay cierto grado de consenso, se puede entre todos llegar a una nueva “frase” en donde todos estarían de acuerdo.

Algunas frases utilizadas:

- Solucionaríamos el problema del racismo si las razas vivieran en lugares diferentes.
- El racismo con los extranjeros se solucionaría si éstos conocieran las costumbres del país al que llegan.
- No habría racismo si los extranjeros tuvieran los mismos derechos y oportunidades que los nativos.
- Para que no hubiera racismo deberíamos conocer la cultura de los grupos que nos rodean.

e. Resultados Fotográficos de la Investigación

Autor: José



1. Racismo



2. Migración



3. Bandas Juveniles

38 AMANI (Colectivo de Educación Intercultural) (1998) *Educación intercultural. Análisis y resolución de conflictos*. Madrid: Editorial Popular

Autor: Tomás



4. Desempleo



5. Personas sin hogar



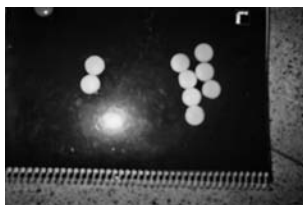
6. Espacios Abandonados

Autora: Leslie



7. Contaminación

Autora: Luisa



8. Drogas

Paso 3: Diseño y organización

a. Diseño y organización del proyecto

Por definición, un proyecto solidario (APS) es acción. Y llevar a cabo una acción pone en juego varios aprendizajes: planificación, organización, ejecución, gestión de recursos, difusión, evaluación... Y a su vez, varios momentos: un momento de conocimiento y análisis (pasos anteriores) y otro de diseño y organización.

La planificación forma parte del diseño del proyecto, por lo que debemos conocer con que recursos humanos contamos y de qué manera los vamos a organizar. Además es necesario identificar los posibles obstáculos con los que nos podemos encontrar. Por lo tanto una buena planificación nos proporcionará la viabilidad de nuestra acción.

Una vez delimitada la problemática que atenderá el proyecto, habrá que definir con claridad:

¿PARA QUÉ?

Describir las metas a partir de las necesidades seleccionadas.

¿QUÉ? ¿CUÁNDO? ¿QUIÉNES?

Definir actividades, plazos, responsables. Para cada meta hay que hacer una lista de las actividades a realizar para lograr la meta escrita.

¿CON QUÉ?

Identificar recursos humanos, materiales y financieros.

¿QUIÉNES?

Identificar aliados (otras organizaciones) e involucrar a la comunidad.

El diseño y la planificación del proyecto seguramente requerirán varios encuentros dedicados a tal fin.

b. Lo que planificamos y lo que sucedió realmente

- **Encuentro del 3 de marzo de 2009.** Objetivo: completar la Matriz de planificación del proyecto. Participó de este encuentro la asociación “Movimiento contra la Intolerancia”, y trabajó con el grupo conceptos como tolerancia, derechos humanos, racismo, xenofobia, prejuicios...etc.
- **Encuentro 31 de marzo de 2009.** Objetivos: Diseño de las actividades del proyecto y distribución de responsabilidades. Se conformaron grupos de trabajo.
- **Encuentro 9 y 10 de mayo de 2009, Acampada.** Objetivos: Seguimiento de las actividades, reflexionar sobre las dificultades y conflictos de este momento y, finalmente, estrechar el conocimiento personal entre los miembros de la Red.

Que el éxito del proyecto depende del diseño y la organización (como se indica un poco más arriba), lo sabíamos. También sabíamos que en el diseño de la acción teníamos que pensar en nuestros recursos, relacionando (y adaptando) los objetivos a nuestros recursos reales.

Pero cuando se trabaja con un grupo de jóvenes apasionados, con ganas de poner en marcha cosas, no siempre es fácil lograr el equilibrio entre los recursos que disponemos y los sueños a los que aspiramos. He ahí el reto.

Muchas veces los objetivos que nos proponemos superan los recursos y la capacidad real para poder alcanzarlos. Esto es producto del entusiasmo, y no de la insensatez, y la búsqueda del equilibrio entre estas dos dimensiones (los recursos y los objetivos) no está a salvo de tropiezos. Sin embargo, el esfuerzo por salvar esta distancia entre la realidad y el ideal es, en última instancia, lo que dota de sentido a una acción o proyecto solidario.

Cuando en el equipo técnico de Educación para el Desarrollo de JyD, comenzamos a pensar en “nuestros recursos”, pensamos en términos de “tiempo”, es decir, ¿De cuánto tiempo disponíamos en este momento? Corrían ya los primeros días de marzo, y debíamos terminar de diseñar y ejecutar las actividades antes de que los jóvenes se fueran de vacaciones, allá por julio. Y todos sabemos que el tiempo pasa volando. Por tanto, las actividades que los jóvenes formularan debían de ejecutarse y evaluarse en apenas 4 meses. ¿El tiempo del que disponíamos era suficiente?

Antes de empezar a diseñar nuestra acción, consideramos que era necesario (¡inevitable!) provocar la reflexión permanente sobre el tema escogido: EL RACISMO. Durante uno de los talleres, invitamos a miembros de la asociación de “Movimiento contra la Intolerancia”, para que pudieran aclarar algunos conceptos e introducir nuevos contenidos a nuestras discusiones.

Conceptos como prejuicios, estereotipos, xenofobia, raza, entre otros, se incorporaron a la Red, aunque su debate dentro del grupo no se haría efectivo sino más adelante, durante la **Acampada**³⁹ de mayo.

De esta forma les daríamos más elementos **para pensar** antes de comenzar a dibujar las acciones. No queríamos actividades desarticuladas, poco creativas y para nada críticas.

Ahora bien, diseñar y organizar el proyecto es, fundamentalmente, programar nuestras ilusiones de poder mejorar la realidad. Ello requiere que no sólo sepamos lo que queremos hacer sino también las responsabilidades que cada uno tendrá, así como prever posibles dificultades y analizar nuestras limitaciones.

Existen varias herramientas para lograr organizar esto, una de ellas es la **Matriz de Planificación del Proyecto**. Esta matriz nos permitió definir claramente las actividades a realizar, asignar responsabilidades, determinar los tiempos en los que se realizará el proyecto y analizar su viabilidad.

Matriz de Planificación del Proyecto	
✓ Nombre del Proyecto	¿Qué nos proponemos?
✓ Objetivos	¿Para qué vamos a hacer este proyecto?
✓ Actividades	¿Qué tenemos que hacer para lograr los objetivos?
✓ Responsables	¿Qué va a hacer cada uno?
✓ Cronograma de actividades	¿Cuándo vamos a llevar adelante las acciones planificadas?
✓ Resultados	¿Qué resultados nos proponemos alcanzar?

Esta tabla era una adaptación de una matriz mucho más compleja⁴⁰, pero dentro del equipo técnico consideramos que éstos eran los puntos fundamentales a trabajar con el grupo, al menos en un primer momento.

Y acertamos.

Cada una de las secciones de la Matriz de Proyecto (las escogidas), ocasionaron largas y enriquecedoras discusiones dentro de la **Red**, cuya consecuencia más inmediata fue la dilatación de esta fase.

39 Los jóvenes de la Red, miembros de la Red de Educadores y técnicos de la ONGD Jóvenes y Desarrollo, fuimos de **acampada a Mataelpino, en la sierra Madrid**, los días 9 y 10 de mayo de 2009. La acampada sirvió, no sólo para completar la planificación de las actividades, sino también para estrechar los lazos entre los miembros y compartir experiencias e historias personales.

40 Se puede ver la Matriz de Planificación del Proyecto completa en el apartado **Herramientas Usadas en esta Etapa**, pp. #.

Fue precisamente en este momento, el dedicado a pensar las posibles actividades, cuando dentro del grupo asomaron las diferentes formas de entender el Racismo y sus causas. ¿Qué estamos entendiendo todos por racismo? ¿Qué tipo de acciones conocemos para poder afrontarlo?

Algunos jóvenes proponían la realización de “jornadas interculturales”, o hacer un festival de “comidas del mundo”, a lo que muchos contestaron con preguntas como *¿Y esto que tiene que ver con el racismo? ¿El que conozcas otras culturas en realidad te hace más tolerante? ¿El que pruebes comida de otros países te hace menos racista?* Este tipo de actividades, se dijo, tienen poco que ver con el racismo.

De estos debates salieron muchos nombres para el proyecto y varias propuestas de acción. Finalmente se eligió **Racismo, No gracias**, como nombre que encabezaría el proyecto para erradicar el racismo en las aulas.

✓Nombre del Proyecto	¿ Racismo? No gracias.
✓Objetivos	Denunciar el racismo que existe en las aulas (centros educativos) y en la sociedad

Las propuestas de actividades fueron divididas en 3 categorías, “Actividades festivas”, “Actividades formativas” y “Actividades en medios”. Las propuestas para cada una de las categorías fueron las siguientes:

Actividades Festivas	Actividades Formativas	Actividades en Medios de Comunicación
• Mercadillo de productos de otros países	• Charlas formativas	• Informar a medios de comunicación sobre las actividades de la Red de Jóvenes.
• Exposición Cultural	• Realizar un Cortometraje para sensibilizar sobre el tema	
• Conciertos Musicales	• Debates sobre Racismo	
• Degustación de gastronomía de otros países	• Cine forum	
• Actividades multiculturales	• Poner el nombre de cada país en una mesa y que alguien de cada país diga cultura, comida, religión, palabras...	
• Festival de Culturas de otros países	• Charlas para los mayores en los Institutos.	
• Partidos de Fútbol Interculturales	• Murales decorados	
• Representación Teatral: obras interculturales	• Jornada puertas abiertas para hablar con las personas del colegio sobre este tema • 1 día a favor de la tolerancia • Concienciar mediante charlas sobre la situación del racismo	

Una vez completadas las fichas, se presentaron los resultados a todos los grupos. Los grupos estuvieron de acuerdo sobre los resultados de la Actividad Formativa, donde finalmente se eligió realizar un **Cortometraje**, con la idea de presentarlo en varios centros educativos y sensibilizar a otros jóvenes sobre la temática seleccionada.

Sin embargo, el debate más intenso y enriquecedor del taller se dio alrededor **de la elección de la actividad festiva.**

Muchos jóvenes consideraron que realizar, por ejemplo, un **Mercadillo Intercultural** (exposición de objetivos de diferentes lugares del mundo) es una actividad que no tiene ninguna relación con el objetivo del proyecto, y que finalmente, el *“hecho de que una persona compre algún objeto de otro país no quiere decir que sea menos o más racista”*. Así mismo, muchos consideraban que el costo de un mercadillo era demasiado alto y que el impacto de la actividad en el entorno sería casi nula. No obstante, aquellos grupos que estaban a favor de esta actividad argumentaron que muchos de ellos están familiarizados con la puesta en marcha de este tipo de actividades (puesto que se realizan en sus respectivos colegios) y que el costo de la misma podría ser muy bajo. En cuanto a la **Degustación de gastronomía de otros países**, la discusión giró (al igual que ocasiones anteriores) en torno a la coherencia, al costo y al impacto de la actividad. Sin embargo, muchos jóvenes consideraron que la degustación de comidas puede ir acompañada de una presentación de la realidad (económica, social, política) de los cada uno de los países.

Finalmente, después de un largo debate (del que comenzamos a pensar que nunca saldríamos), las críticas y argumentos comenzaron a acompañarse de soluciones: los jóvenes consideraron que realizar un encuentro multicultural podía ser una buena opción, siempre y cuando se cuidara la forma de entender esto.

Fue durante la **Acampada** cuando, de entre todas estas actividades, finalmente quedaron las siguientes:

Actividades Festivas	Actividades Formativas	Actividades en Medios de Comunicación
Realizar un encuentro multicultural	Elaborar un cortometraje	Difundir las actividades en diferentes medios de comunicación

Una vez seleccionadas las actividades, la ReD de Jóvenes eligió el 24 de junio de 2009 como día para poner en marcha las actividades vinculadas al proyecto **Racismo, No gracias.**

Posteriormente, se distribuyeron las actividades y elegimos a los responsables (delegados) de cada actividad.

La participación en cada una de las actividades se hizo de forma libre. Los jóvenes se fueron incorporando a las actividades que más les llamaba la atención, tratando de que la distribución fuera proporcionada.

Para la elección del delegado, presentamos previamente el siguiente cuadro:

la elección del delegado⁴¹ Lo siguiente que tenemos que hacer es encontrar un delegado/delegada por cada grupo de trabajo. Pero como quizás no todos entienden lo que es un delegado, hemos buscado una definición en el diccionario: Delegado/a: m. y f. "Persona que representa a un colectivo o grupo" Pero todavía nos quedan dudas si está claro para todos. Así que vamos a tratar de encontrar una definición entre todos. Cada grupo entonces deberá responder a las siguientes preguntas ¿Un delegado es...? ¿De qué cosas se encarga?

El objetivo era que ellos pudieran definir y elegir al delegado de forma consciente, definiendo por su cuenta las responsabilidades y tareas que éste tendría.

Una vez compuestos los equipos trabajo y los delegados de cada uno de los grupos, pasamos a construir el cronograma de nuestra acción.

El cronograma de trabajo fue desglosado por semanas, tratando de detallar cuáles serían los objetivos a alcanzar en cada una hasta la ejecución de las actividades.

Actividades	Meses							
	Mayo				Junio			
	Primera semana	Segunda semana	Tercer semana	Cuarta semana	Primera semana	Segunda semana	Tercera semana	Cuarta semana
Formativa: Cortometraje	El grupo busca historias para el cortometraje	El grupo busca historias para el cortometraje	Se ponen en común las historias encontradas. Se elige la historia	Filmación del cortometraje	Edición del cortometraje	Edición del cortometraje	Edición del cortometraje	Se presenta el cortometraje ZAPATILLAS en el Encuentro Multicultural
Festiva: Encuentro Multicultural		El grupo busca un lugar para presentar el cortometraje y el hacer en Encuentro multicultural	Se confirma el Centro Juvenil del Colegio Salesianos de Atocha como lugar para presentar las actividades del proyecto	Se reparten las actividades para llevar a cabo el festival Multicultural	Se hace seguimiento al grupo	Se hace seguimiento al grupo	Se prepara el encuentro multicultural	Se presenta el cortometraje ZAPATILLAS en el Encuentro Multicultural
En Medios: Asegurar la presencia en medios	Organización de las acciones que cada miembro del grupo llevará a cabo	Organización de las acciones que cada miembro del grupo llevará a cabo	El grupo difunde el proyecto a través de los diferentes recursos que tienen en sus centros	Se publicita la ejecución del proyecto en diferentes medios	La ReD participa en el IV Certamen de Iniciativa Solidaria y difunde el acto del 24 de Junio	Se reparte el material de difusión del acto del 24 de Junio	Se reparte el material de difusión del acto del 24 de Junio	Se presenta el cortometraje ZAPATILLAS en el Encuentro Multicultural

41 Tomado de: VV.AA. (2000) *Cómo fomentar la participación en la escuela: propuesta de actividades*. Barcelona: Editorial Grao.

Para el seguimiento de las actividades, los técnicos de JyD acordaron, con cada uno de los delegados de grupo, un pequeño calendario con fechas en las cuáles se pondrían en contacto.

Estas tres actividades (cortometraje, festival y presencia en medios de comunicación) deberían ser ejecutadas en apenas 2 meses. Organizar un festival multicultural, realizar un cortometraje sobre la temática elegida y hacer la difusión de estas actividades en diversos medios de comunicación.

¿Teníamos el tiempo suficiente para poder alcanzarlos?

c. La acampada

A la acampada, realizada los días 9 y 10 de mayo de 2008, asistieron 20 jóvenes de los colegios Salesianos Atocha, Salesianos Santo Domingo Savio, Santa María Micaela, Nuestra Señora de Fátima y Divino Maestro y del CEPI Hispano Ecuatoriano. Además, se contó con la colaboración de seis profesores y profesoras de estos centros.

Sábado 9 de mayo

El taller programado para el primer día tenía el título de **Noticiero popular**⁴². El objetivo de este taller era realizar un diagnóstico de la situación del racismo, tema elegido por los chicos y chicas de la ReD.

Para realizar este taller se les dividió en cuatro grupos, cada uno de los cuales debía elaborar una noticia relacionada con el tema del racismo, utilizando el formato de algún programa televisivo. Después, estas noticias se representaban ante el resto de grupos y se filmaban.

Cada uno de los grupos enfocó el tema desde una perspectiva distinta. **El primero de ellos** reflejó la situación de discriminación y los prejuicios que en ocasiones se tienen de la población gitana. **El segundo de los grupos** relacionó el tema de la inmigración y del empleo, reflejando aquellas situaciones en las que se percibe a la población inmigrante como una amenaza ante las dificultades para encontrar trabajo. **El tercero de los grupos** trabajó sobre el tema de las agresiones por motivos racistas, recreando un incidente violento en el metro y su posterior cobertura informativa. Por último, **el cuarto grupo** reflejó el problema del racismo entre los más jóvenes, simulando la grabación de un reportaje que recogía los testimonios de las personas implicadas y los testigos de un asesinato por motivos racistas a la puerta de una discoteca.

Durante la tarde del primer día se eligieron las fechas en se realizarían las actividades. Los y las jóvenes consensuaron que **la mejor fecha era el 24 de junio de 2009** a partir de las 18:00 horas. Una vez tomada esta decisión, comenzó el trabajo por grupos.

⁴² Tomado de: VV.AA. (2000) *Cómo fomentar la participación en la escuela: propuesta de actividades*. Barcelona: Editorial Graó.



Cada uno de los grupos estableció un cronograma de trabajo y repartió tareas y responsabilidades para preparar la actividad del día 24 de junio. Al finalizar la tarde, todos los grupos se unieron para poner en común las acciones de cada uno:

- Grupo Comunicación. Contó brevemente su calendario de trabajo y el plan de medios que habían elaborado para difundir la acción de la ReD. Además, **leyeron el manifiesto contra el racismo** que habían elaborado y que la ReD leería el día del IV Certamen Iniciativa Solidaria* que sería el 6 de junio 2008.
- Grupo actividades formativas. Este grupo comunicó a los demás que finalmente esta actividad consistiría en la realización de un cortometraje sobre el tema del racismo.
- Grupo actividades festivas. Finalmente, este grupo abandonó la idea del mercadillo y decidió realizar una fiesta temática sobre “Culturas del mundo”. La fiesta se realizaría al finalizar la proyección del cortometraje y en ella se invitaría a las personas que asistan a una pequeña merienda en un espacio ambientado con fotografías y elementos que dieran a conocer otros países y culturas.

Domingo 10 de mayo

Este día lo dedicamos a evaluar tanto la acampada como el trabajo realizado hasta ese momento con la Red.

Empezamos nuestra evaluación con un pequeño juego para sacudirnos un poco. Su título era “**Te gustan tus vecinos**”, y se trataba de un juego de movimiento y atención. Tras estar un rato jugando, hicimos tres grupos y repartimos las hojas de evaluación. Dejamos un rato para que los chicos y chicas los contestaran y luego se comentó brevemente en los grupos. Por último, todos nos juntamos en plenario y se pusieron en común las opiniones y sentimientos sobre el fin de semana.

* El Certamen Iniciativa Solidaria es una de las acciones del Proyecto Iniciativa Solidaria que pretende visibilizar y apoyar los proyectos solidarios realizados por jóvenes (www.iniciativasolidaria.org)

Los chicos y chicas evaluaron la acampada de forma muy positiva valorando especialmente la oportunidad que les había dado para conocerse mejor entre los diferentes centros y establecer vínculos. La gran mayoría señalaba que repetirían la experiencia sin dudar y también apuntaban lo importante que había sido este fin de semana para darle el impulso definitivo al proyecto y seguir reflexionando y trabajando sobre el tema del racismo.

d. Certezas e incertidumbres

Alguien dijo alguna vez que existen dos dimensiones de sobra conocidas: la realidad y los sueños⁴³. Hay quienes, por decisión o imposición, viven en una sola de éstas (y todos sabemos las consecuencias de vivir exclusivamente en una, aunque este es un documento para hablar de Redes Sociales y no hacer este tipo de relaciones).

Los proyectos y los grupos, por el contrario, deben vivir con un pie en cada una de ellas.

Con esto queremos decir que, al momento de pensar en el diseño y organización de nuestro plan, no debemos imponer una “lógica eficientista” a las propuestas de los jóvenes. Si los objetivos marcados superan la capacidad de gestión del grupo, eso es algo que entre todos deberemos descubrir.

Si damos herramientas para la “participación”, no podemos esperar que las sepan usar desde el primer momento. Esto se logra con el tiempo, puesto que es un proceso de interiorización.

Pero además, **el error** es también parte del proceso, y la tarea de los técnicos en educación será siempre lograr un nuevo aprendizaje, sobretudo en los momentos de crisis. Las instituciones y los proyectos que trabajan con jóvenes deben incluir el “equivoco” como parte de sus resultados, y olvidar la presión de obtener “resultados” concretos, visibles, y cuantificables. Un resultado también es el intento y el compromiso de llevar el plan previsto, aunque este no obtenga los resultados marcados en un primer momento. La *experiencia práctica*, esa es nuestra meta.

Y la *experiencia práctica* consiste en ir aprendiendo a proyectar nuestros sueños sobre la realidad, y transformarla.

Recomendaciones:

Esta etapa es importante para la construcción y sistematización colectiva de los aprendizajes acontecidos hasta ahora, por lo que recomendamos realizar una evaluación intermedia.

La Acampada, en el caso de la ReD de Jóvenes, buscaba estos objetivos.

43 Tomado y reinventado de: <http://elorriblog.blogspot.com/>

e. Herramientas usadas en esta etapa

Dinámicas de Animación:

• En busca del tesoro⁴⁴

El objetivo de esta dinámica es hacer que el grupo se conozca un poco más.

Los participantes reciben una hoja con la siguiente consigna:

Busca a alguien que:

- *Toque un instrumento musical*
- *Se haya sentido orgulloso/a últimamente*
- *Haya tenido un mal sueño*
- *Haya leído un libro recientemente de otra cultura*
- *Nació en otro país*
- *Cocinó para su familia hace poco*
- *Pueda silbar*
- *Se haya sentido discriminado/a últimamente*
- *Le guste correr*
- *Conozca un juego de otro país*
- *Se haya enfadado hace poco*
- *Le gusta ir descalzo/a*
- *Pueda decir una frase en un idioma diferente al castellano*
- *Se haya sentido alegre hace poco*
- *Haya aprendido algo nuevo hoy*
- *Tengan la costumbre de madrugar los sábados*
- *Haya montado alguna vez en avión*
- *Haya ayudado a alguien.*

• Levántese y siéntese⁴⁵

Todos sentados en círculo. El coordinador empieza contando cualquier historia inventada, cuando dentro del relato se dice la palabra “quién”, todos deben levantarse; cuando dentro del relato se dice la palabra “no”, todos deben sentarse.

• Te gustan tus vecinos

Es un juego clásico y muy conocido entre los animadores de grupos de pequeña edad. No necesita mucho tiempo.

Se necesitan sillas, el número necesario para que todos los participantes estén sentados, menos una.

44 AMANI...cit., pp. 153.

45 VARGAS, Laura....cit., pp. 63.

Los miembros del grupo se sientan en círculo en las sillas dispuestas; todos, a excepción de uno, que queda de pie en el centro. El que está en el centro, que en un primer momento sería conveniente que fuera el coordinador para explicar la dinámica del juego, se dirigirá a uno de los miembros preguntándole: “¿Te gustan tus vecinos Pedro?” Éste tendrá que responder “sí, me gustan mis vecinos, pero también me gustaría que fueran Daniel y María José” (haciendo referencia a otros dos miembros del grupo). En este momento, Daniel y María José tienen que ocupar los lugares de los “vecinos” de Pedro (y viceversa, los vecinos de Pedro ocupar los lugares de Daniel y María José), y también el que está en el centro tratará de situarse como vecino de Pedro, por lo que alguno de los participantes quedará sin sitio y ocupará el lugar del centro.

El que queda en el centro, se dirigirá a otro miembro del grupo haciéndole la misma pregunta (¿Te gustan tus vecinos?”) continuando así la dinámica del juego.

Dinámicas de reflexión y debate

• Noticiero Popular⁴⁶

El objetivo de la actividad es elaborar “cables periodísticos” (noticias) de lo que conocen o saben sobre el problema del racismo (o cualquier otra problemática).

Se divide a los participantes en pequeños grupos (5 o 6) y se les pide que mediante una lluvia de ideas elaboren un listado de casos sobre la situación que se les ha planteado (en nuestro caso, el Racismo).

Luego se puede que elaboren cables periodísticos que reflejen esos hechos.

Se pasa al plenario donde se juntan todos los cables periodísticos. Cada grupo anota si hay información que ellos no conocían.

Volvemos al plenario, y se discute entre todos cada uno de los hechos representados.

Al final, entre todos, podemos escribir un editorial (en nuestro caso, elaboramos un manifiesto), de la situación o problema que se ha tratado.

Técnicas de planificación:

• Matriz de Planificación del Proyecto

Elegida la problemática sobre la cual se quiere trabajar, tendremos que organizar nuestras actividades.

Se puede organizar el proyecto a partir de la siguiente matriz:

46 AMANI...cit., pp. 255.

Matriz de Proyecto

✓ Nombre del Proyecto	¿Por qué es necesario llevar adelante este proyecto?	
✓ Objetivos	¿Qué nos proponemos? ¿Para qué vamos a hacer este proyecto?	
✓ Destinatarios	¿A quiénes están dirigidas las actividades de servicio?	
✓ Organizaciones y / o personas participantes	¿Quiénes van a participar del proyecto? ¿Podemos trabajar con otras organizaciones?	
✓ Actividades	¿Qué tenemos que hacer para lograr los objetivos?	
✓ Responsables	¿Qué va a hacer cada uno?	
✓ Cronograma de actividades	¿Cuándo vamos a llevar adelante las acciones planificadas?	
✓ Resultados e indicadores	¿Qué resultados nos proponemos alcanzar? ¿Cómo los vamos a identificar?	
✓ Presupuesto	¿Qué necesitamos para realizar las actividades planificadas? ¿Cuánto dinero necesitamos?	

Paso 4: Ejecución del Proyecto

a. Ejecución del Proyecto

Uno de los conceptos más controvertidos de la propuesta APS (Aprendizaje Servicio) es el concepto de *servicio*. Este concepto hace referencia a las acciones que *los sujetos realizan de forma real y que, por lo tanto, se distancian de los debates, la expresión de deseos o la mera confección de planes* (VV.AA., 2007: 59).

Las “acciones” de nuestro proyecto son siempre una respuesta (una de muchas posibles) a una necesidad social, real y sentida por el grupo y por los destinatarios del mismo. De ahí que la ejecución de la acción sea importante en la medida que activa el compromiso e impulsa la responsabilidad hacia nuestro entorno y sus problemas.

Durante la ejecución de la “acción” se ponen en juego varios objetivos. No sólo se trata de poner en marcha lo considerado en el proyecto y ejecutar las actividades previstas. La tarea de los técnicos de educación para el desarrollo de JyD durante la ejecución del proyecto consistirá en facilitar la realización de la acción y la reflexión permanente del grupo; y entre los objetivos de los jóvenes de la Red, estará el aprender a resolver los conflictos propios del trabajo grupal.

Será necesario además, para hacer efectivas las actividades, la creación de una red de trabajo, donde todos los actores – los jóvenes, los coordinadores, las instituciones involucradas en las actividades- participen.

La ejecución de la acción, en resumen, tiene una doble intencionalidad. El atender una necesidad real, una situación-problema concreta, pero a su vez, el lograr en el grupo aprendizajes importantes: “aprender a planificar, a organizar, a aplicar nuestros conocimientos, a gestionar nuestros recursos, a difundir, a evaluar...” (VV.AA: 2007, 177).

Estos aprendizajes, en la medida que se interioricen, podrán ser transferidos a otras experiencias, a otros jóvenes y colectivos sociales.

Este “*aprender a hacer*” es parte de los desafíos postulados por el informe Delors⁴⁷. A estos cuatro pilares de la Comisión Delors, le hace falta un quinto (y que ciertamente se integra a través de esta etapa): *aprender a cambiar*.

Un pilar que hace referencia a la necesidad de construir una ciudadanía activa, con capacidad de promover transformaciones en su entorno, haciendo uso de la imaginación y de la crítica como herramientas principales.

b. Lo que planificamos y lo que sucedió realmente

En esta fase vamos a describir sólo una de las tres actividades desarrolladas: la actividad formativa.

Actividad Formativa: Cortometraje

Mayo				Junio			
Primera Semana	Segunda Semana	Tercera semana	Cuarta Semana	Primera Semana	Segunda Semana	Tercera Semana	Cuarta Semana
El grupo busca historias para el cortometraje	El grupo busca historias para el cortometraje	Se ponen en común las historias encontradas. Se elige la historia.	Filmación del cortometraje.	Edición del cortometraje	Edición del cortometraje	Edición del cortometraje	Se presenta el cortometraje: ZAPATILLAS en el Encuentro Multicultural.

Esta actividad cumplió con cada una de las fechas previstas (las del cuadro), y su ejecución estuvo llena de experiencias y de lecciones importantes.

El equipo técnico de JyD no estaba seguro si se podría conseguir la realización de un cortometraje en las fechas previstas: tres semanas para escribir un guión colectivo, una semana para filmarlo y tres semanas para editarlo. Escribir el guión implicaba coordinar a unos 12 jóvenes, miembros del grupo. No era una tarea fácil.

Dimos la consigna de que buscaríamos historias sencillas, tomadas de nuestra propia experiencia, de escenas vistas o vividas, y que a su vez fueran accesibles de filmar, que no necesitaran de muchos recursos humanos ni grandes despliegues técnicos.

El grupo utilizó el correo electrónico para intercambiar las historias que se fueron pensando, y en diferentes reuniones se eligió la idea definitiva. Entre las historias que se generaron, destacamos las siguientes:

⁴⁷ Los postulados que la Comisión Internacional de Educación de la UNESCO presenta en su informe “La educación encierra un tesoro” (1996). Los postulados son: Aprender a Aprender, Aprender a hacer, Aprender a ser, Aprender a vivir juntos. Trabajo disponible en la Web: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF [17/08/09].

Historias:

“Mi historia es hablar sobre el racismo visto desde la persona que esta siendo marginada. Sería la cámara la visión que tiene esa persona del trato al que se le está dando. Él no se ve a si mismo y se considera con las mismas cualidades tanto físicas como psíquicas. Pero sin embargo, todas las personas con las que trata le hablan de manera diferente, da igual si mejor o peor, pero se da cuenta de que no encaja. Esto sin verse el protagonista, que sería de piel más oscura o de otra nacionalidad. Luego planteamos el por qué se debe sentir así esa persona respecto a los demás, si él es como todos, con las mismas cualidades, aunque tenga otro aspecto diferente. Luego encuentra a personas "iguales" a él que también están marginados por su, color de piel, etc, y que explicarían por qué los demás le tratan de esa manera, y que existen personas que no aceptan que los demás sean diferentes a ellos”

Pilar, 15 años

“Bueno como veo que nadie escribe ideas (o por lo menos a mi no me llegan,) escribo yo algo. No es muy buena y es un poco difícil de hacer pero como veo que se acaba el plazo... por aportar algo.

Sería hacer como dos historias en las que el protagonista es un niño, y la idea sería que nadie nace racista pero que la educación o el ambiente en el que crezca el niño pueden llegar a hacer que sea racista.

Empezaría con una frase como que nadie nace siendo racista, y a lo mejor poner a un niño pequeño con un símbolo o haciendo algo que lo muestre.

Primero vendría una historia en la que el niño se educa en un ambiente con racismo hasta llegar a un punto en el que ve una situación de racismo en el colegio o algo así, y él acaba participando.

La segunda historia sería una en la que el niño se educa en una situación en la que no se haga diferencias entre razas y que por tanto el tampoco note estas diferencias (como si viviera en un mundo en el que el racismo no existe) entonces que ocurra la misma situación de la historia 1ª del colegio y que el niño en vez de ponerse a favor de esta situación le choque porque es algo que él nunca a visto por lo que reacciona en contra de ella.

Y para acabar, poner la idea de que nadie nace racista pero que según su forma de educación puede llegar a serlo y que nosotros tenemos que colaborar para que ésto se pueda evitar.

Cristina, 16 años

La idea de tener un personaje que tuviese “las mismas cualidades” que los demás, pero que por alguna razón “no encaja” ni es aceptado por el resto, y la aspiración de vivir en un ambiente “en el que no existan diferencias entre razas”, nos permitieron llegar a una nueva idea.

Durante nuestras reuniones, los miembros del grupo consideraron que estás dos ideas centrales eran importantes, pero tal y como se proponían eran imposibles de filmar: tiempo, recursos, dinero...etc.

Alguien dijo entonces que podíamos usar **¡metáforas!**

Metáfora: Sustitución de una palabra por otra cuyo sentido literal posee cierta semejanza con el sentido literal de la palabra sustituida

(Garavelli, 1991).

Lo que significa que íbamos a sustituir nuestros “elementos” (el de las historias) por otros.

¿Y cómo hicimos esto?

Usando *Zapatillas*. Las *zapatillas*, se dijo, son una buena forma de representar a los jóvenes, y nos permiten además conectar con muchas cosas: son un objeto juvenil por excelencia, son extensiones de nuestro cuerpo, representan el movimiento, las hay de muchos colores y enfrentan (en algunas ocasiones) la discriminación y el desprecio.

“Érase una vez un par de zapatillas. Y eran felices tal como eran”. Esta fue la primera frase que se escribió del guión; un trabajo que hicimos en grupo, tratando de imaginar diferentes situaciones de marginación y exclusión para un “par de zapatillas”, así como sus sueños de un mundo mejor.

Pensar una historia para un par de zapatillas fue divertido sobretudo por la cantidad de situaciones absurdas que imaginamos para ellas [¡unas zapatillas que sueñan!]

El resultado fue un cortometraje que se filmó en apenas 5 horas, en el Parque del Oeste de Madrid, una tarde de mayo⁴⁸. [Para ver el corto: <http://www.iniciativasolidaria.org/videos.php>]

El cortometraje: ZAPATILLAS se presentó en la fecha que se había previsto en la acampada:

- El 24 de junio a las 18:00 en el Centro Juvenil del Colegio Salesianos de Atocha de Madrid, se presentó el cortometraje “Zapatillas”, como una actividad más del FESTIVAL MULTICULTURAL, que prepararon los otros miembros de la Red.

⁴⁸ Este trabajo no hubiera sido posible sin la ayuda de Roberto Martín Maiztegui, director y cámara de nuestro corto, y cuya creatividad fue indispensable a la hora de “filmar” este cuento sobre zapatillas que sueñan con un mundo mejor.

c. Certezas e incertidumbres

Es de sobra sabido que lo que un grupo produce cooperativamente, siempre es mucho más que la suma de lo que cada integrante podría producir individualmente (VV.AA: 2007).

Y creemos que este fue nuestro principal aprendizaje durante la realización del cortometraje. Ante nuestro temor de no alcanzar los objetivos en las fechas previstas, los jóvenes respondieron con compromiso, entusiasmo, imaginación y trabajo colectivo.

Recomendaciones

Podemos, como complemento a esta fase, realizar encuentros con la modalidad de “taller”, con el objetivo de integrar grupalmente los diferentes aprendizajes que surjan durante la ejecución del proyecto o ajustar la planificación de nuestra acción en función de las experiencias que hemos ido adquiriendo sobre la marcha.

Paso 5: Comunicación de Experiencias

Comunicación de Experiencias

Señalemos algo: la comunicación, al igual que la evaluación, atraviesa todo el proceso que hemos seguido hasta ahora con la ReD de Jóvenes. Por tanto, no se trata de un momento puntual, ni de una actividad a realizar y a superarse, sino que es una herramienta que ha sido trabajada durante los diferentes pasos que hemos dado.

Cuando hablamos sobre la **comunicación de experiencias** nos referimos a dos ámbitos⁴⁹:

1. COMUNICACIÓN INTERNA: entre los distintos equipos de trabajo. Aportará coherencia al proyecto, favorecerá el aprendizaje del trabajo en equipo, y asegurará que todos estemos desarrollando la tarea hacia el cumplimiento de los objetivos planteados al inicio del proyecto.
2. COMUNICACIÓN EXTERNA: cuyo principal objetivo es la difusión del proyecto a otras instituciones y al público en general.

Estos dos ámbitos van a depender de los canales y las estrategias que se diseñen para difundir el proyecto.

Pero antes debemos tener en cuenta los siguientes puntos:

- Podemos empezar por asignar un coordinador, el cuál llevará un registro de las actividades (el registro puede ser escrito, fotográfico, etc.), contactará con pre-

49 CLAYSS (2005) *Manual Integral para la Participación Solidaria de los jóvenes en proyecto de Aprendizaje-Servicio*. Argentina: BID (Banco Interamericano de Desarrollo).

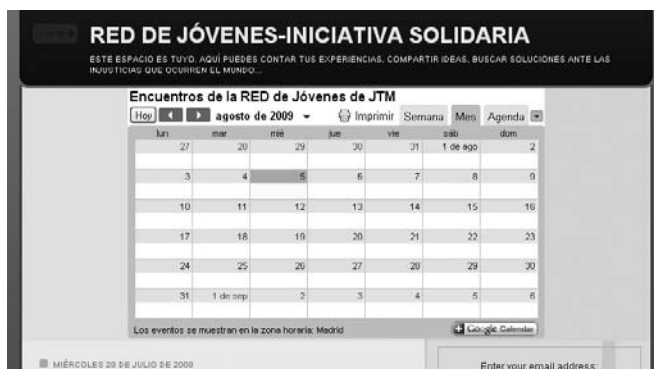
sa local, difundirá las experiencias a través de los distintos medios de comunicación e invitará a diferentes actores a opinar sobre el trabajo realizado.

- Hay que prestar especial atención a los canales internos de difusión, ya que favorecen el aprendizaje y aportan coherencia al trabajo. Podemos empezar por preguntarnos sobre la forma en que se intercambia la información entre los miembros de la Red, y si ésta requiere de algún tipo de participación o no. Para asegurarnos la efectiva circulación de la información, podemos hacer uso de herramientas novedosas tales como los blogs, redes sociales como Tuenti, Facebook, o/y e-mail...

b. ¿Cómo lo hicimos?

Para la **comunicación interna**, los jóvenes de la Red crearon e hicieron uso de los siguientes instrumentos:

- **El Blog de la ReD de Jóvenes:** desde JyD entendimos que crear un espacio de encuentro entre los jóvenes a través de un blog era lo más acertado, ya que todo el mundo tenía acceso a él. Empleamos este recurso para hacer visible y difundir cada una de las acciones puestas en marcha por la red. A este blog se puede acceder a través de www.iniciativasolidaria.org o directamente en: <http://espaciojovensolidario.blogspot.com/>



- **Tuenti** de la ReD de Jóvenes: este espacio fue creado a partir de la acampada, y sirvió (en un primer momento) para que los jóvenes de la Red intercambiaran imágenes del encuentro y sus impresiones. No obstante, ha sido y está siendo, un medio importante a la hora de difundir actividades, planificar reuniones e intercambiar opiniones.

- **E-mail:** indispensable a la hora de mantener una comunicación permanente con el grupo.

Para la comunicación externa nos dirigimos al grupo de Actividades de Comunicación, conformado a partir de la planificación de las actividades entorno al proyecto “Racismo, No Gracias”. Estos jóvenes siguieron una pequeña estrategia de comunicación, cuya finalidad fue la de difundir el proyecto, y en especial la presentación del cortometraje “Zapatillas” y el festival multicultural.

En esta estrategia definieron:

- Cuáles eran sus objetivos.
- A quiénes iban a dirigir la comunicación.
- Cuál era la idea que querían transmitir.
- Cuáles eran los medios apropiados.
- Se conformó el cronograma de trabajo y se distribuyeron las responsabilidades.

En este grupo había una joven estudiante de Ciencias de la Información, Lorena, quien conocía ciertos medios locales y participaba activamente en Radio Tentación. Esto le facilitó al grupo el acceso a los medios y vivir su primera experiencia en la radio. Además este grupo se puso en contacto con diversos medios de comunicación interesados en las actividades de la Red.

Además **Jóvenes y Desarrollo** contaba con una agencia de comunicación especializada en entidades del tercer sector, lo que nos permitió acceder a diferentes medios de comunicación (prensa, radio, portales informativos, revistas especializadas etc...) e informar sobre la puesta en marcha de esta ReD y de cada uno de los logros obtenido y de las actividades realizadas.

Destacando dos momentos:

- Entrevista a una joven de la ReD en la **Cadena Ser** respecto a su experiencia de participación en ella.
- **CNN Plus** se hizo eco del **cortometraje ZAPATILLAS**

Paso 6: Evaluación

a. Evaluación

Esta fase busca revisar tanto los resultados como el proceso vivido en la ReD, empleando los objetivos, los logros esperados y las acciones previstas, así como las modificaciones introducidas durante el proceso llevado a cabo en la ReD de Jóvenes.

Otra dimensión importante es la experiencia grupal e individual. Se trata de recuperar el proceso, es decir, los aprendizajes de contenidos, de actitudes y de habilidades.

¿Qué impacto tuvo el proceso en la vida de cada uno de los jóvenes? Ésta puede ser una buena pregunta de partida.

La evaluación nos debe llevar más allá de la reflexión sobre las acciones realizadas, y debemos reconstruir el proceso vivido por todos, con el objetivo de ordenar lo **sentido** durante todo el proceso.

b. ¿Cómo lo hicimos?

La evaluación la realizamos en cada uno de los encuentros con los chicos y chicas de la ReD de jóvenes, ya que desde JyD entendemos la evaluación como un elemento transversal a cada uno de los pasos recorridos con esta ReD.

Además, después de 11 meses de trabajo y de llevar a cabo 13 encuentros presenciales con los jóvenes de la ReD, llegó el momento de evaluar también globalmente el resultado obtenido frente al resultado esperado en la ReD de Jóvenes.

Pero antes de evaluar y recopilar las impresiones del trabajo realizado por esta Red, es importante tener en cuenta las actitudes y los valores que estos jóvenes ofrecieron durante estos meses, destacando la acampada como muestra de ello, ya que en esta ocasión fueron capaces de:

- Escuchar y sentirse escuchados.
- Trabajar e intercambiar argumentos, a la vez que se entrelazaban relaciones afectivas entre ellos.
- Reflexionar y pasar a la acción.
- Solucionar situaciones de desacuerdo, expresando y argumentando sus posicionamientos.
- Mostrar posturas de liderazgo.

El objetivo de esta **evaluación global** fue práctico, y se basó en el **diálogo**. Esto quiere decir que hemos evaluado los pasos dados en esta ReD de jóvenes con la finalidad de hacer las cosas mejor, y así optimizar nuestra toma de decisiones sobre la preparación del trabajo con la ReD de cara al siguiente año.

Para ello, pusimos en común ciertas preguntas y dinámicas que nos dieron las pistas sobre los resultados del trabajo con la ReD. Este tipo de evaluación genera inteligencia colectiva⁵⁰, a la que no podemos acceder de manera individual, ya que solamente es accesible como grupo.

⁵⁰ George Pór definió el fenómeno de la inteligencia colectiva como "la capacidad de las comunidades humanas de evolucionar hacia un orden de una complejidad y armonía mayor, tanto por medio de mecanismos de innovación como de diferenciación e integración, competencia y colaboración".

Partíamos de la premisa de que la participación, siendo ésta el motor de la ReD, puede ser un engaño si ésta se lleva a cabo sin convicción y sin planificación, pero sobre todo debíamos conocer qué resultados esperábamos lograr de todo el proceso. Por lo tanto deseábamos obtener una serie de conclusiones positivas donde la promoción de la participación hubiese fomentado la acción de los jóvenes.

Aprovechando que las actividades planificadas del proyecto “Racismo, No Gracias”, se llevarían a cabo el 24 de junio, y que éste sería el último encuentro de la ReD en nuestro primer año de trabajo, decidimos llevar a cabo la evaluación de la ReD de jóvenes unas horas previas a la puesta en marcha de las actividades. Esto nos aseguraba la idea de realizar la evaluación basada en el diálogo, ya que los jóvenes de la ReD tendrían la oportunidad de manifestar sus opiniones respecto a las acciones realizadas con la ReD.

Para Jóvenes y Desarrollo era muy importante conocer las impresiones, las sensaciones, los resultados, las demandas, etc....de cada uno de los jóvenes.

Les formulamos tres preguntas a reflexionar:

- **¿Cómo vemos el camino que ha seguido la Red?**
- **¿Hacia dónde vamos?**
- **¿Qué demandáis?**

El resultado fue:

- La ReD les había dado:

- La oportunidad de conocerse entre ellos.
- Aunque al principio no tenía muy claro hacia donde se dirigía la ReD, poco a poco se fueron aclarando las cosas.
- Formas de debatir y respetar.
- Actuar y no quedarse sólo en la reflexión.
- Sentirse una persona solidaria “activa”.
- Ilusión.
- Encontrar el significado de la ReD a partir de la acampada.
- Compartir opiniones con otros jóvenes y ver cómo la mayoría piensa en que deberíamos hacer algo para cambiar la sociedad.
- Conocer que las cosas se pueden cambiar de manera conjunta, no individualmente.
- Que hay un montón de gente joven que también se preocupa y saben que hay que hacer algo en contra de lo que ocurre a nuestro alrededor.
- Sabemos que es difícil mantenerse de forma activa en la ReD por todas las cosas que tenemos en nuestra agenda.
- Sacar lo positivo de todo el proceso, las dinámicas de animación etc...

- Demandaban (de su parte y de nuestra parte)

- Mayor acción.
- Estructurar mejor los tiempos porque al final se hacen las cosas con prisas. Por lo tanto, debe existir una mejor planificación.
- Utilizar la Red como una herramienta de sensibilización para ellos y las personas de su entorno.
- Abrir la Red a más gente.
- Mayor implicación y más ideas
- Las reuniones de la ReD se lleven a cabo una vez al mes, siendo preferible los viernes por la tarde.
- Mejorar la participación en el blog de la ReD de Jóvenes y sus recursos, a través de www.iniciativasolidaria.org.
- Contar con el apoyo del personal técnico de JyD
- Solventar las dificultades respecto a la comunicación y el contacto.
- La necesidad de difundir la ReD.

Además unas semanas antes de este encuentro y de hacer esta evaluación participativa, enviamos vía e-mail un formulario anónimo a los jóvenes que debían reenviar rellenado.

Algunos comentarios a destacar:

“La red, ha sido para mí la entrada a otro mundo. Una forma de cambiar las cosas, y creo que he ganado bastante desde la gente que he conocido a la concienciación de lo que pasa a mi alrededor. La ReD ha cumplido los objetivos sobre el proyecto del racismo en las aulas, pero creo que sería necesario para que se lograra definitivamente el proyecto, que el cortometraje o tal vez la experiencia de gente de la Red se llevará a las aulas.” Joven de la ReD 17 años.

“Desde mi punto de vista esta red es una buena idea, aunque todavía le faltan cosas que mejorar, sobre todo lo que es la página Web. A mi me han gustado mucho las reuniones y métodos para animar, pero creo que se podrían haber compaginado junto a varios proyectos y no sólo algunos proyectos al final. Como al año que viene tendremos más experiencia creo que se podrá mejorar en este aspecto”. Joven de la ReD 16 años.

“Para mí, ha sido una experiencia muy importante en este curso que, aunque no hayamos tenido todo el tiempo necesario para organizarnos perfectamente, me ha aportado mucha ilusión y aprendizaje en la solidaridad, en la manera de trabajar junto con otros jóvenes para dar vida a un proyecto del cual no teníamos nada y con ayuda de la ONG ha sido mucho más fácil para nosotros ya que un grupo de jóvenes solos no habría obtenido tantos buenos resultados. En un futuro veo que los jóvenes se animarán más aún a este tipo de iniciativas de las cuales se gana

mucho personalmente y poco a poco será una “macro red”, solo que hasta que esto ocurra serán necesarios muchos años y el compromiso tanto de nosotros como de los demás colaboradores y ayudantes de la red, pero la verdad es que por si sola la red tiene un millón de ganancias de las que no eres consciente hasta que vives el compañerismo, y las ganas que tenemos muchos jóvenes de poder ayudar en aquello que nos incumbe, como el racismo en las aulas, o demás hechos o situaciones en las que podríamos echar una mano. Los pasos que me gustaría dar como parte de integrante de la red serían comprometerme a difundir la red a demás jóvenes que, como yo, no están informado de su existencia y les encantaría participar en ella, cualquier cosa que se necesite para difundir, organizarnos, o mejorar la red y que este en mi mano me encantaría realizarlo.” Joven de la ReD 16 años.

El resultado de estas evaluaciones nos permitió conocer el valor de la metodología y del proceso de trabajo llevado a cabo con la ReD de jóvenes en su primer año de vida (2008-2009) y así saber que camino hay que seguir para seguir trabajando con jóvenes en el ámbito de la participación.

d. Herramientas usadas en esta etapa

Instrumentos y dinámicas de evaluación:

- **Formulario de evaluación**
- **Evaluación de La Red De Iniciativa Solidaria**

1. Sobre lo Aprendido:

Respecto a tu experiencia, tanto en la puesta en marcha como en la participación en la ReD de Jóvenes
¿Qué pensabas antes de participar en la ReD?
¿Qué has pensado durante tu participación en la ReD?
¿Qué piensas ahora que has participado en la ReD?
¿Qué sabías antes de participar en la ReD?
¿Qué has sabido durante tu participación en la ReD?
¿Qué sabes ahora una vez que has participado en la ReD?
¿Qué sentías antes de participar en la ReD?
¿Qué has sentido durante tu participación en la ReD?
¿Qué sientes ahora que has participado en la ReD?

2. Sobre lo logrado: Si has participado activamente en la preparación de las actividades del proyecto: Racismo, no Gracias, responde a este apartado.

✓ ¿Se alcanzaron los objetivos propuestos para el proyecto?

SI

EN PARTE

NO

✓ ¿Cómo fue el desarrollo de las actividades?

10-9 *Excelente* 8-7 *Muy bien* 6-5 *Bien* 4-3 *Regular* 2-1 *Malo*

✓ ¿Cuál fue el grado de compromiso de todos los participantes durante el desarrollo del proyecto?

	EXCELENTE	MUY BUENO	BUENO	REGULAR	MALO
✓ De los Jóvenes					
✓ De la ONGD Jóvenes y Desarrollo					
✓ De los profesores					
✓ Otros					

3. Para finalizar, escribe unas líneas, a modo de reflexión, sobre como ves la ReD ahora y en un futuro. Además señala que pasos te gustaría dar como parte integrante de la ReD:



Paso 7: Reconocimiento al esfuerzo realizado

Reconocimiento al esfuerzo realizado

Desde Jóvenes y Desarrollo entendemos el reconocimiento como la forma de agradecer el esfuerzo que han realizado los chicos y las chicas de la ReD de Jóvenes durante los meses de trabajo.

En realidad no se trata de un paso más, o sí, porque en definitiva responde a un sentimiento y una necesidad que surge a raíz de la implicación de cada uno de los miembros que forman parte de esta ReD y de mostrar hacia fuera que existen jóvenes solidarios, que están ahí, pero necesitados de espacios de participación como este.

El equipo técnico de Educación para el Desarrollo de JyD, puso a disposición de la ReD todos los medios con los que cuenta para que sintiesen que lo estaban haciendo y lo que finalmente hicieron tenía su recompensa. Una recompensa convertida en noticia de la que se hicieron eco los medios de comunicación, el encuentro de la ReD en forma de convivencia-acampada, el logro de poner en marcha el proyecto “Racismo No Gracias”, realizar finalmente el cortometraje etc...

Pero el mayor reconocimiento lo tuvieron en el Certamen de Iniciativa Solidaria, creado para reconocer y valorar el esfuerzo, la implicación y el compromiso de los jóvenes y educadores que intentan lograr que la realidad de nuestro Mundo sea diferente. Qué mejor marco que en la celebración del IV Certamen Iniciativa Solidaria 2008/2009, (se presentaron 51 “iniciativas solidarias” de diferentes centros educativos y asociaciones de toda España y de Argentina), para que la ReD de Jóvenes se presentara.

Representantes de la ReD de Jóvenes tuvieron la ocasión de enseñar a todas las personas que estaban presentes el significado que tenía para ellos participar en la red, además de contarles todos los pasos que habían dado en cada uno de los encuentros. Aprovecharon la ocasión para leer el manifiesto “Racismo, No gracias”, que habían escrito en el encuentro de la acampada:

Nosotros y nosotras formamos parte de una red solidaria y hemos elegido el tema de la erradicación del racismo en las aulas, como objetivo a tratar este año.

Nosotros y nosotras creemos firmemente en la importancia de sensibilizar y concienciar a otros jóvenes sobre este tema y así conseguir evitarlo.

Para ello, hemos creado una estrategia de difusión para dar a conocer las actividades que llevaremos a cabo el 24 de junio y mostrar que los jóvenes tenemos un papel importante en la lucha contra el racismo en las aulas.

Estamos convencidos y convencidas de que con la implicación y el apoyo de todos/as nosotros/as: jóvenes, educadores, asociaciones, administraciones públicas etc... conseguiremos evitar situaciones de rechazo en las aulas y la ReD es, a través de nosotr@s, ¡UN EJEMPLO DE ELLO!

¡RACISMO, NO GRACIAS!



Por último invitaron a todos los presentes al encuentro del 24 de junio donde presentarían su cortometraje ZAPATILLAS y el Festival Multicultural.

Contar con este espacio para dar a conocer la ReD, fue una gran oportunidad que estos jóvenes supieron aprovechar, a pesar de mostrarse tímidos frente a tanta gente. Las ganas y la ilusión mostrada en cada uno de los encuentros de la ReD, el trabajo realizado durante estos meses, los resultados obtenidos, el sentimiento de pertenencia... provocaron la necesidad de contar lo que habían hecho. Ellos/ellas son conscientes de que realizaron un gran trabajo, y querían transmitirlo.

No nos quedaremos con las ganas de decir que, al ser este el IV Certamen de Iniciativa Solidaria, un marco de reconocimiento al trabajo llevado a cabo por jóvenes y educadores, un punto de encuentro donde se muestra que los jóvenes “sí” que son solidarios “sí” que participan, se abre la puerta a que los jóvenes, presentes por diferentes motivos en este acto, puedan ser futuros componentes activos de la ReD.

Conclusiones

Para Jóvenes y Desarrollo poner en marcha esta ReD ha sido una de las partes más gratificantes de nuestro trabajo. Cuando nos embarcamos en esta aventura, en la que creemos firmemente, desconocíamos experiencias similares que nos pudieran servir de orientación.

Es por ello que, una vez experimentados estos primeros pasos, consideramos de vital importancia contar nuestra experiencia con el deseo de que quizá pueda ser de utilidad para los que recién empiezan.

Desde JyD defendemos la participación como medio para crear ciudadanos activos, el hecho de hacerlo en forma de ReD no fue casualidad. Sabíamos por organismos y orga-

nizaciones de carácter social de la existencia de otras redes, pero ni rastro de la metodología y de los procesos empleados. Es por ello que decidimos publicar este libro, así, en forma de diario, confesando cada uno de los movimientos que hemos hecho, dando un paso hacia delante y otro hacia atrás, bailando al ritmo que los jóvenes nos marcaban, pero desde JyD poniendo el conocimiento y los recursos con los que contamos respecto a la participación juvenil.

Poner en marcha algo, con tantas expectativas e ilusión puede generar cierta ceguera respecto al objetivo que perseguimos, pero...

Aun así, sabemos...

- Lo que estamos haciendo;
- Que hemos sido capaces de generar un espacio de intercambio;
- Que ha sido un proceso accesible y comprensible para los jóvenes;
- Que se han visualizado los resultados del proceso;
- Cuántos y quiénes son los jóvenes que han asistido a cada uno de los encuentros;
- Cómo se han involucrado;
- Quienes son los jóvenes más representativos de esta ReD;
- Hemos recogido positivamente toda la diversidad de posiciones y de dificultades que se han presentado;
- Que hemos llevado a cabo todas las actividades previstas;
- Que se han producido los resultados esperados;

Pero nos queda la duda de...

- Si la metodología que empleamos es correcta o no;
- Si los objetivos y los contenidos han quedado explicados con claridad;
- Si hemos difundido y comunicado de manera adecuada;
- Si debemos mejorar la planificación y la ejecución del proceso.

Aún así, sabemos que lo que estamos haciendo responde a las demandas que los jóvenes tienen y que cada paso que damos con ellos son pequeños logros para demostrar que las cosas pueden cambiar. Pequeños pasos que se convierten en importantes cuando los jóvenes de la ReD muestran satisfechos y orgullosos los resultados de lo que han hecho.

Sabemos que esta experiencia puede servir a otros jóvenes, como ha ocurrido en Córdoba, donde un grupo de jóvenes se puso en contacto con JyD para iniciar allí también una ReD de Jóvenes.

Por último, sabemos que este es el inicio de un largo proceso que acabamos de empezar...

Bibliografía

AMANI (Colectivo de Educación Intercultural) (1998) *Educación intercultural. Análisis y resolución de conflictos*. Madrid: Editorial Popular.

ANDER-EGG, Ezequiel (2003), “Trayectoria y perspectivas de futuro de la participación en los municipios” en *Cuadernos de Formación de la Escuela Pública de Animación y Educación en el Tiempo Libre y Juvenil*, #6, Abril 2003, Madrid: Edita Comunidad de Madrid.

ARANGUREN GONZALO, L. (1998), *Reinventar la solidaridad. Voluntariado y educación*. Madrid: PPC.

CLAYSS (Centro Latinoamericano de Aprendizaje-Servicio) (2005), *Manual Integral para la Participación Solidaria de los jóvenes en proyecto de Aprendizaje-Servicio*. Argentina: Edita BID (Banco Interamericano de Desarrollo).

GARAVELLI, B Mortara (1991), *Manual de retórica*. Madrid: Cátedra.

VARGAS, Laura, et al (2005), *Técnicas Participativas para la Educación Popular*. Madrid: Editorial Popular S.A.

VV.AA. (2000), *Cómo fomentar la participación en la escuela: propuesta de actividades*. Barcelona: Editorial Grao

VV.AA. (2005), *Los caminos de la solidaridad*. Argentina: CLAYSS.

VV.AA. (2007), *Aprendizaje servicio, educar para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro.

8

Practicando la participación II: experiencias y aprendizajes del trabajo en Red con educadores.

Luis Medina
Fundación Jóvenes y Desarrollo

Practicando la participación II: experiencias y aprendizajes del trabajo en Red con educadores.

Luis Medina
Fundación Jóvenes y Desarrollo

La Coordinadora de ONG de Desarrollo de España (CONGDE⁵¹) define la educación para el desarrollo como un:

- Proceso
- Facilita el conocimiento de nuestro planeta descubriendo las implicaciones que nuestras acciones tienen en la vida de las personas
- Potencia la participación de todos los seres humanos en la construcción de un nuevo modelo de desarrollo para todos, justo, digno y solidario.

JyD, como miembro de la CONGDE, se suma a esta visión ya que cree que la Educación para el Desarrollo es un proceso continuo (no una acción de sensibilización aislada) que busca la transformación de las personas tanto en los países enriquecidos como en los empobrecidos, para intentar hacer realidad ese “otro mundo posible”.

Para ello, diseña y desarrolla campañas de educación para el desarrollo en el ámbito de la educación formal y no formal que se concretan en las siguientes acciones:

- Acciones didácticas.
 - Realización de talleres formativos para jóvenes y educadores, principalmente, en centros escolares y espacios de educación no formal.
 - Realización del curso para educadores “Educación, herramienta de transformación social”
 - Elaboración de materiales educativos (cuadernos didácticos, comics, exposiciones fotográficas, videos...)
- Acciones que fomentan la participación en jóvenes y en profesorado.
 - Realización del proyecto Iniciativa Solidaria, que engloba los siguientes apartados:
 - celebración anual del Certamen Iniciativa Solidaria, a través del cual, JyD presta asesoramiento, facilita apoyo y premia a aquellos jóvenes que en colaboración con un adulto deciden poner en marcha proyectos solidarios.
- Red de jóvenes
- Red de educador@s

51 Educación para el Desarrollo: Una estrategia de cooperación imprescindible. CONGDE (2005)

- Otras acciones:
 - Impulso de la Educación para el Desarrollo en el ámbito de la educación formal, con el objetivo de que sus contenidos sean asumidos y trabajados de forma transversal en el curriculum escolar.

Un poco de historia...

A lo largo de los años que JyD ha venido realizando sus campañas de sensibilización en colegios e institutos, especialmente en la Comunidad de Madrid, ha conseguido establecer con el profesorado, con los departamentos de orientación y con los equipos directivos de los centros escolares una fluida relación de confianza y complicidad. A grandes rasgos y hasta ahora, la forma de realizarlas ha tenido las siguientes características:

- Por lo general (aunque con alguna excepción) se enmarcan dentro de la educación formal. En concreto van dirigidas a alumnado y profesorado de ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio y Grado Superior.
- Se intenta que los centros acepten las campañas como un proceso continuo y no como una actividad de sensibilización puntual.
- La realización de las campañas en el centro escolar se concretan, principalmente, en sesiones formativas con el alumnado impartidas por personal técnico del departamento de educación para el desarrollo.
- Las sesiones tienen una parte teórica y otra parte práctica. La parte teórica toma como punto de partida los Objetivos de Desarrollo del Milenio, con la intención de hacer una foto de nuestro planeta y mostrar la situación de profunda desigualdad, injusticia y pobreza que existe en nuestro mundo. Una vez que se ha ofrecido la información, pasamos a la acción. La parte práctica ofrece a alumnado y profesorado la posibilidad real de participar e implicarse en asuntos colectivos. En este sentido, la primera parte sirve de “excusa” para provocar que se ejercite la ciudadanía. Practicarla supone entender que cada persona comparte la responsabilidad de lograr transformar la realidad actual en otra más justa y solidaria, ya que los problemas sociales nos atañen a todos/as, desde los locales hasta los globales (los cambios que se consigan en nuestro entorno facilitaran los cambios en el mundo).
- Como complemento a las anteriores acciones se hace entrega al profesorado del material didáctico para que en las tutorías puedan seguir profundizando en los contenidos de la campaña.

Esta forma de realizar las campañas, supone para JyD dar un paso más a la hora de lograr que la Educación para el Desarrollo y sus contenidos sean asumidos y trabajados

en el proyecto curricular de centro, lo que supondría que el colegio los tendría en cuenta cuando especificara sus objetivos, contenidos, estrategias, metodologías, etc. Por otro lado, este modelo supone dejar atrás otro en el que las campañas terminaban siendo solo acciones de sensibilización puntuales (semana de la solidaridad, días de...) que principalmente transmitían información, en lugar de facilitar aprendizajes y participación real. La información por sí sola no es suficiente para lograr que los destinatarios de las campañas modifiquen sus actitudes, las integren a su día a día y participen activamente. Si se intenta que los receptores de las campañas sean personas participativas, no basta solo con informar, es necesario además, que comprendan, para que puedan actuar y que posteriormente evalúen sus acciones para volver a comprender y volver a actuar. Pero, por lo general, las ONG solemos mandar nuestros materiales didácticos a los centros escolares, con la esperanza de que el profesorado los utilice a modo de receta mágica haciendo que los/as jóvenes se conviertan en personas participativas y solidarias. Sin embargo, la participación, al igual que cualquier otro valor se aprende (y también aprehende) practicándolo. En este sentido muchas veces las ONG no hemos sabido como facilitar a nuestros destinatarios la parte práctica de las campañas. A esta situación hay que añadir que, por lo general, las campañas y sus actividades suelen ir dirigidas expresamente al alumnado dejando en un discreto segundo plano la figura del docente. Esta situación hace que estas se queden incompletas y que no consigan los resultados esperados. Sería muy conveniente integrar de forma más protagónica al profesorado, definiendo su papel, tratando de acompañarle y asesorarle a la hora de poner en marcha y desarrollar la campaña.

La Red de educador@s

Desde JyD, siempre hemos trabajado para intentar facilitar esa parte práctica y desde hace unos años decidimos también elaborar una estrategia dirigida especialmente al profesorado. En este sentido, hemos tenido la oportunidad de formar parte de un estupendo proceso de participación social denominado Red de Educador@s.

A continuación trataremos de sistematizar la experiencia vivida para compartir nuestros aprendizajes con la ilusión de que puedan ayudar a otros profesores/as, equipos de orientación, educadores/as de entidades no lucrativas, personal técnico o voluntario con responsabilidades en materia de educación... que pretendan desarrollar un proyecto parecido, y también con el anhelo de mejorar nuestra propia práctica. Para ello se narrarán algunas de las acciones más relevantes del proceso reseñadas más en clave narrativa que conceptual, tratando de rescatar aquellos aspectos más importante de lo que el departamento de educación para el desarrollo vivió desde el nacimiento de la Red hasta la actualidad.

En el contexto descrito en el apartado anterior y en la Comunidad de Madrid, nace en 2007 la Red de Educador@s. En su origen tratando de responder:

- por un lado al interés de JyD en crear un espacio en el que trabajar con el profesorado temas de educación para el desarrollo, proporcionándoles un punto de encuentro

en el que pudiesen intercambiar información sobre los proyectos solidarios que estaban realizando en sus centros, así como poder compartir los problemas y aciertos con los que se estaban encontrando, sus inquietudes, sus experiencias y otros aspectos que relacionasen la educación para el desarrollo con su labor educativa

- y por otro lado, satisfacer la demanda de un grupo de profesores/as que nos manifestaban sus dudas e incertidumbres al tratar, junto con su alumnado, de llevar a la práctica en sus centros acciones de educación para el desarrollo.

a. El proyecto. Aspectos relevantes.

Una vez que desde el departamento de Educación para el desarrollo se asumió la iniciativa de poner en marcha la Red de Educador@s se comenzó a idear el proyecto. A continuación se esbozan las líneas generales del mismo así como alguno de sus aspectos más relevantes.

a.1 El proyecto.

Nombre del proyecto (importante por que ayuda a identificar el proyecto)	• Red de Educador@s
Justificación (contextualiza el proyecto y por qué lo queremos hacer)	• El interés de JyD en crear un espacio específico trabajar con el profesorado temas explicar de educación para el desarrollo • Satisfacer la demanda de un grupo de profesoras y profesores que trataban, junto con su alumnado, de llevar a la práctica en sus centros acciones de educación para el desarrollo.
Objetivo (¿qué queremos conseguir?)	• Poner en marcha una herramienta de participación real. • Convertir la Red de Educador@s en un punto de encuentro en el que los participantes puedan compartir experiencias y recursos que potencien estrategias de participación social del alumnado y la implicación del profesorado.
Destinatarios (¿a quién nos dirigimos? ¿Qué características, necesidades... tienen?)	• Profesorado, equipos de orientación, educadores de entidades no lucrativas, personal técnico o voluntario con responsabilidades en materia de educación.
Organizaciones y/o personas participantes	• Fundación Jóvenes y Desarrollo, profesorado, orientadores/as, educadores/as... y todas aquellas entidades, colectivos, etc. interesados en participar
Actividades (¿qué tenemos que hacer para lograr los objetivos?)	• Diseño de la Red de Educador@s (estructura, contenidos, calendario...) • Presentación a nuestros destinatarios de la Red de Educador@s. • Realización de las acciones de la Red: ◦ Encuentros presenciales. ◦ Formación permanente y práctica. ◦ Creación herramienta de comunicación (blog) • Evaluación

Metodología (¿cómo lo vamos a hacer?)	• Metodología participativa. Busca aprovechar todas las diversidades que cada una de las personas poseemos, poniéndolas en beneficio del grupo para impulsar sinergias de aprendizaje mutuo y para promover la participación activa de todos los integrantes. Se parte de la realidad y de las experiencias de los miembros para generar procesos de reflexión y análisis que nos lleven a idear formas nuevas de intervenir sobre esa realidad.
Resultados (¿Qué resultados esperamos alcanzar?)	• Puesta en marcha de una herramienta (Red de Educador@s) que ayude a canalizar la participación de aquel profesorado interesado en temas relacionados con la educación para el desarrollo. • Convertir la Red de Educador@s en un espacio estable y de referencia para todos aquellos miembros de la comunidad educativa interesados en compartir proyectos, formación, recursos, que potencien estrategias de participación social.
Evaluación (¿Hemos alcanzado los objetivos propuestos?)	• Elaboración de las herramientas que nos permitan evaluar el grado de realización y cumplimiento de los objetivos y actividades propuestos así como el grado de satisfacción de los diferentes actores que intervienen en la Red.

a.2 Aspectos relevantes.

Creemos importante reseñar algunas de las particularidades más significativas del proyecto que ayudaran a comprender mejor las acciones realizadas:

- ¿Por qué hacerlo en forma de Red?

Cuando iniciamos el proceso de pensar la Red de Educador@s nos ayudó el hecho de partir del concepto de educación popular⁵², entendida como una herramienta que facilita el conocimiento crítico de nuestro mundo con la intención de construir nuevas formas de actuar y mejorar la realidad. En este sentido y como los desafíos a los que nos enfrentábamos eran y son impresionantes y poco podía hacer una persona individualmente, pensamos que la mejor forma de afrontar ese reto era hacerlo en forma de red, ya que esta “estructura”:

- o Permitía que sus miembros se plantearan objetivos comunes que debían ser alcanzados de forma colectiva. Esto hacía que los integrantes de la red pensarán y trabajaran en equipo, fomentándose el conocimiento, el debate, la planificación de tareas y la acción.
- o Facilitaba “tejer” relaciones y aprendizajes que hacían que sus miembros se enriquecieran, posibilitando que todos y cada uno de los participantes aportaran (propuestas, recursos, información...) sobre lo que más sabían.

⁵² VARGAS, Laura (2005) *Técnicas Participativas para la Educación Popular*. Madrid: Editorial Popular S.A.

Todos los miembros eran alumnos/as con capacidad de aprender y todos eran profesores/as con capacidad de enseñar, impulsándose dinámicas de aprendizaje mutuo. Ello implicaba disposición para compartir lo que cada uno/a sabía y también disposición para escuchar y aprender lo que otros/as enseñaban.

- Aprovechaba las diversidades de sus miembros, las cuales constituían una de las fortalezas de la Red.
 - Permitía trabajar hacia adentro (hacia los miembros de la Red) pero sobre todo, hacia afuera, ya que el trabajo de la Red incidía directamente en la realidad cotidiana (alumnado, equipos directivos, padres y madres...)
 - La Red no ponía el acento tanto en el resultado final como en el proceso que sus miembros recorrían. Proceso que en sí mismo hacía que los integrantes modificaran sus conductas, puntos de vista, etc.
 - Permitía participar de diferentes maneras, a través de encuentros presenciales, del correo electrónico, blog...
 - En definitiva trabajar en Red implicaba comenzar a transformarnos nosotros mismos a la vez que estábamos comprometidos en procesos colectivos de transformación de la realidad... y esa era/es nuestra intención final.
- ¿Cómo hacer la difusión del proyecto?

En un primer momento se acordó no hacer difusión indiscriminada del proyecto a todos los centros escolares en los que realizamos las campañas si no por el contrario elegir a aquellos en los que nuestra entidad tenía ya una larga trayectoria de actuación. Una vez seleccionados los centros, se presentó la Red sólo a aquel profesorado y equipos de orientación con los que los técnicos del departamento mantenían una estrecha relación de trabajo. Con estas acciones se pretendía crear (desde el inicio) un núcleo de personas motivadas e interesadas en el proyecto que asegurase su puesta en marcha y funcionamiento y que poco a poco, y una vez que hubiesen disfrutado de la experiencia, hiciesen difusión de la Red en sus centros escolares y en otros espacios a aquellas personas que creyesen que les pudiese interesar.

- ¿Cuáles son sus características más destacadas?
 - Punto de partida.
La Red ha tratado de partir de las necesidades e intereses de sus miembros dándoles protagonismo en todo momento y en todas las fases del proyecto.

- Espacio en el que se han realizado los encuentros.

Se veía muy importante que, desde el primer momento, los asistentes vieran y sintieran que estos encuentros no tenían nada que ver con los espacios formativos a los que solían estar acostumbrados y que ellos mismos definían como “aburridos”. Por ello, los encuentros de la Red se han hecho en diferentes restaurantes solidarios. Estos lugares son completamente diferentes a las típicas aulas de curso y facilitan el encuentro interpersonal en un ambiente distendido e informal. Hacer las reuniones en estos sitios ha facilitado que hubiera “buen rollo” ya que, por lo general en nuestra vida cotidiana los solemos tener asociados a situaciones placenteras. Es muy habitual quedar con amigos/as en un bar/café/restaurant y contarnos que tal nos van las cosas.
- Estructura de los encuentros presenciales.

Era necesario que los asistentes a las reuniones se quedaran con un buen sabor de boca y con ganas de repetir. Por lo tanto se ha pretendido que los encuentros fuesen ágiles, entretenidos y productivos. Por ello, se han organizado de tal forma que tuvieran juegos, dinámicas, narración de experiencias, momentos de encuentro personal...
- Comunicación.

Para que la Red funcionase lo mejor posible era muy importante establecer como se iban a comunicar sus miembros y establecer cuales iban a ser los canales de comunicación. En este sentido podemos distinguir:

 - Comunicación entre los miembros de la Red.

Se estableció el email como instrumento de comunicación entre los integrantes de la Red ya que era una herramienta rápida y a la que todos tenían acceso.

 - Comunicación externa.

Se determinó que se crearía un blog (<http://espacioeducadores.blogspot.com>) con la intención de que este espacio virtual permitiese divulgar y visibilizar las acciones que estaba desarrollando la Red, los proyectos que los centros escolares ponían en marcha, las peticiones de colaboración de los profesores o cualquier información que se considerase importante dar a conocer.
- Coordinación entre los miembros de la Red.

Se vio necesario establecer una figura que armonizara y dinamizara la vida de la Red. En este sentido se pensó que la persona que mejor lo podría hacer sería un/a integrante de la propia Red. A partir del 3^{er} encuentro y en estrecha colaboración con el departamento de educación para el desarrollo de JyD, Paloma Montero, profesora de secundaria del Colegio Nuestra Señora de Fátima, se encargó de realizar esta labor.

b. Comenzando a caminar...

Una vez diseñado el proyecto se hizo la convocatoria para el primer encuentro. A continuación se exponen los datos más significativos:

Informe del encuentro

Fecha: 4-12- 2007 (primer encuentro)

Lugar: Madrid. Restaurante Solidario “Raíces del Mundo”

Duración: 3 horas aprox.

Participantes: 21 profesores y profesoras de 8 centros escolares de la Comunidad de Madrid y 4 miembros del departamento de educación para el desarrollo de JyD.

Objetivos:

- Presentar la Red de educador@s.
- Facilitar el conocimiento entre profesores y profesoras con inquietudes en la temática de la educación para el desarrollo.
- Iniciar los trabajos propios de la Red de educadores.

Desarrollo del encuentro:

1ª Parte. Bienvenida y presentación de la Red de educador@s.

El encuentro se inició con unas palabras de bienvenida y una breve presentación de la ONG y de las campañas que realiza, (www.nosotroslosabemos.org) Seguidamente se pasó a exponer los principales aspectos de la Red: justificación, objetivos, destinatarios, entidades que participan, actividades, contenidos a trabajar, formas de participar, resultados que se esperan conseguir... haciendo hincapié en que todos esos aspectos descritos eran solo un punto de partida y por tanto sugerencias que deberían ser aceptadas, rechazadas, ampliadas o matizadas por los miembros de la Red.

2ª Parte. Conocimiento entre los miembros de la Red.

Dado que los asistentes no se conocían entre sí, una vez finalizada la 1ª parte se pasó a realizar una dinámica de conocimiento.

• Dinámica empleada. “Los Post-it”

◦ Objetivos.

- Propiciar el conocimiento entre los asistentes
- Crear un ambiente de confianza y participación.

◦ **Materiales.**

- Post-it
- Bolígrafos o rotuladores.

◦ **Desarrollo.**

- Los/as participantes se colocan de pie formando un círculo y se observan durante un par de minutos.
- A continuación se reparte a cada participante 5 post-it y se explica que cada uno de ellos está relacionado con un ámbito de la vida (por ejemplo aficiones deportivas, gustos musicales, etc...).
- La persona encargada de realizar la dinámica, antes de repartir los 5 post-it, ha escrito en cada uno de ellos una cualidad específica de los ámbitos de la vida que se hayan decidido (por ejemplo uno de los post-it que haga referencia a las aficiones deportivas podría decir “práctica con delirio el sillón-ball”).
- Con los 5 post-it en su poder, los/as participantes deben buscar a aquellos compañeros/as que crean que encajan con lo que pone en el post-it y pegárselo en alguna parte de su cuerpo.
- Una vez que los/as participantes han pegado todos sus post-it a otros compañeros/as, la persona que realiza la dinámica da por finalizado el juego y comunica a los/as participantes que vuelvan a formar el círculo. A continuación, cada uno/a explica al resto los post-it que le han pegado y si estos se aproximan, coinciden o no tienen nada que ver con su forma de ser o pensar.

◦ **Sugerencias.**

Se recomienda que los comentarios que aparezcan en los post-it sean lo más abiertos posibles para que faciliten el diálogo y que no den lugar a que las respuestas sean un sí o un no.

3ª Parte. Encuentro interpersonal.

Una vez finalizada la dinámica, comenzó una de las partes más importantes de la reunión. El momento del encuentro interpersonal. Los/as asistentes aprovecharon para, tranquilamente, interrelacionarse unos/as con otros/as y:

- Seguir conociéndose mejor.
- Saber que tipo de acciones solidarias se estaban realizando en otros centros escolares.
- Recabar información sobre:

- Cómo se pone en marcha un proyecto solidario en un centro escolar.
- Qué tipos de proyectos solidarios ya se están realizando.
- Cuales son los problemas habituales (con la dirección del centro, con los compañeros/as, con la actitud de los chicos/as, etc) con los que se encuentran y cómo tratan de solucionarlos.
- Qué tipo de recursos están empleando para realizar el proyecto y a quién o dónde hay que dirigirse para encontrar esos recursos.
- Cuál es la respuesta del equipo de dirección, de los compañeros/as y de los chicos/as ante estos proyectos solidarios.
- Qué estrategias están utilizando para buscar el apoyo del equipo directivo y del resto de compañeros/as.
- Etc.

4ª Parte. Conclusiones y sugerencias.

• Conclusiones.

En nuestro primer encuentro hubo nervios, dudas, errores, aciertos, atrevimiento... y también la agradable sensación de que habíamos colaborado a poner en marcha algo con un enorme potencial.

• Sugerencias.

- Creemos importante que desde un primer momento se intente que los miembros interioricen la Red como algo suyo.
- Tratar de crear “buen rollo” como punto de partida ya que facilita el conocimiento entre los miembros y ayuda a forjar un buen clima de trabajo.

c. Hacia donde... Planificando tareas

Como hemos señalado anteriormente, el primer encuentro terminó con un gran sabor de boca para todos/as sus participantes. En este sentido, para JyD se planteaba, ahora el reto de intentar que ese optimismo y esas ganas de hacer cosas no fuesen a menos. En las semanas y meses siguientes se puso todo el empeño para ir, poco a poco, haciendo red, avivando y asentando el trabajo iniciado, tratando de dar respuesta a las demandas, encargos y peticiones que iban surgiendo. A medida que la Red iba funcionando y que el curso llegaba a su fin, surgieron algunas cuestiones que hicieron necesario plantearse la celebración de un nuevo encuentro en el que tratar de planificar hacia donde y como se quería que fuese el camino que se había iniciado. Con estas premisas se celebró la siguiente reunión.

Informe del encuentro

Fecha. 20-5- 2008

Lugar. Madrid. Restaurante Solidario “Raíces del Mundo”

Duración. 3 horas aprox.

Participantes. 23 profesores y profesoras de 9 centros escolares de la Comunidad de Madrid y 5 miembros del departamento de educación para el desarrollo de JyD.

Objetivos:

- Planificar entre todos/as el horizonte al que podría encaminarse la Red de educadores.
- Continuar potenciando las relaciones entre los miembros de la Red.
- Seguir favoreciendo los aprendizajes que se desprenden de las acciones de la Red para que se traduzcan en mejoras concretas en el día a día de los/as docentes en sus centros educativos.

Desarrollo del encuentro:

1ª Parte. Bienvenida e informaciones.

Comenzó el encuentro con un pequeño saludo a los/as asistentes para seguidamente informarles sobre los objetivos del encuentro.

2º Parte. Hacia donde y como quiere caminar la Red.

Con la intención de analizar y planificar el trabajo de forma participativa y democrática se realizó la dinámica “La Red”.

• Dinámica empleada. “La Red”⁵³

◦ Objetivos.

- Intercambiar ideas de forma ordenada llegando a acuerdos para planificar hacia dónde y cómo se quiere que la Red camine.
- Continuar potenciando el conocimiento entre los miembros de la Red.

◦ Material.

- Un ovillo de lana.

◦ Desarrollo.

- Los participantes se colocan de pie formando un círculo.
- Se entrega a uno de ellos/as el ovillo de lana. Esta persona debe responder a las siguientes preguntas: nombre, centro de procedencia, tipo de función que desempeña en el centro, por qué decidió integrarse en la red y que espera de ella.

53 VARGAS, Laura (2005) *Técnicas Participativas para la Educación Popular*. Madrid: Editorial Popular S.A.

- Una vez que ha respondido a las preguntas, coge la punta del ovillo de lana, se la queda y lanza el ovillo a otro compañero/a que a su vez debe responder a las mismas preguntas.
- La acción se repite hasta que todos los/as participantes se han presentado y han respondido a las preguntas planteadas.

◦ **Sugerencias.**

Las preguntas elegidas para que sean respondidas deben ser lo suficientemente concretas para que permitan sintetizar las acciones a realizar.

◦ **Resultados de la dinámica.**

Los participantes pusieron de manifiesto que:

- La Red debe ser un espacio en el que por parte de sus miembros exista compromiso, ilusión y ganas de trabajar.
- Se ve positivo y necesario aumentar el número de encuentros presenciales (3 a lo largo del curso escolar) ya que, se valoran muy enriquecedores por que, a parte del intercambio de experiencias e información... facilitan, especialmente, el conocimiento personal entre los integrantes de la Red.
- Se plantea que en los encuentros se reserve un espacio de carácter formativo sobre cómo organizar y realizar proyectos solidarios en el ámbito escolar.
- Se expone la necesidad de crear una herramienta (foro, blog...) que posibilite el intercambio de ideas, material didáctico, experiencias, información...
- Se propone definir la estrategia para que varios centros escolares puedan poner en marcha, conjuntamente, un proyecto solidario.
- Se pide establecer la forma en que el profesorado que participa en la Red pueda realizar actividades-charlas en otros centros de la Red.

3ª Parte. Encuentro interpersonal.

Al igual que en la reunión anterior, concluida la dinámica, arrancó el momento del encuentro interpersonal. Tiempo muy importante en el que los asistentes aprovecharon para estrechar lazos y recabar información sobre las experiencias solidarias puestas en marcha en otros centros. Por otro lado, desde JyD, se les pasó un pequeño cuestionario personal para conocer su grado de complicidad con algunas cuestiones relacionadas con la Red, que arrojó los siguientes datos.

- Un 77% estaba interesado/a en poner en marcha proyectos solidarios en sus respectivos centros.
- Un 72% estaba interesado/a en participar junto con JyD en definir los temas y materiales de las campañas de sensibilización que en un futuro hiciera la entidad, para que estas respondieran a sus demandas.

- Un 55 % colaboraría con JyD a la hora de elaborar las sesiones formativas que la entidad realiza en los centros educativos.
- Un 44% participaría en cursos formativos relacionados con la educación para el desarrollo.

4ª Parte. Conclusiones y sugerencias.

• Conclusiones.

El encuentro, de nuevo, tuvo una gran acogida y fue valorado muy positivamente. Los asistentes pudieron recargar pilas y entre todos se pudo clarificar hacia dónde se quería caminar. Por otro lado, es reseñable el hecho de que una de las cosas que fue más valorada por los miembros de la Red, por encima de los beneficios que ésta les pudiese aportar, fue el hecho de que se celebrasen estos encuentros, ya que en ellos, sobre todo, encontraban apoyo emocional y un lugar en el que compartir sus vivencias escolares.

• Sugerencias.

Dada la acogida y buenos resultados que tiene el momento de encuentro interpersonal sería conveniente alargarlo un poco más.



ASISTENTES AL ENCUENTRO DE LA RED

d. Haciendo Red...

El curso escolar 2007-08 vio como la Red de educador@s se ponía en marcha y comenzaba a caminar. Dejó buenos resultados, buenas sensaciones y la impresión de que lo mejor estaba por venir. El curso 2008-09 comenzaba con “buenas vibraciones” y algunos retos que afrontar. Se veía necesario por un lado asentar la Red y por otro el que sus miembros dejaran de verla como un recurso puntual y se acostumbrasen a su presencia con la intención de que se pudiese trabajar en el medio y largo plazo.

Informe del encuentro

Fecha. 5-11- 2008

Lugar. Madrid. Restaurante Solidario “A la gorra”

Duración. 3 horas aprox.

Participantes. 31 profesores y profesoras de 10 centros escolares de la Comunidad de Madrid, 5 miembros del departamento de educación para el desarrollo y 3 miembros de las delegaciones de JyD en Castilla-La Mancha, Andalucía y Galicia. Estos últimos asistieron con la intención de ver el funcionamiento de la Red para intentar poner en marcha algo parecido en sus comunidades autónomas.

Objetivos:

- Reflexionar sobre el momento en el que se encuentra la Red ante el comienzo del nuevo curso.
- Presentar a la persona, que en estrecha coordinación con el departamento de educación para el desarrollo de JyD, dinamizará la vida de la Red.
- Continuar fomentando el conocimiento personal y la adquisición de aprendizajes que se impulsan desde la Red.

Desarrollo del encuentro:

1ª Parte. Bienvenida y presentación de la persona que dinamizará la Red.

La reunión empezó con un saludo a los asistentes, en especial a los profesores y profesoras que se incorporaban por primera vez. A continuación se expusieron los objetivos del encuentro y fue presentada la persona (una profesora miembro de la Red) que a lo largo del curso 2008-09 dinamizará la vida de la Red.

2ª Parte. Cómo está la Red y cómo enfrenta el curso 2008-09.

Se veía necesario hacer un pequeño alto para analizar los pasos dados y contrastar en que momento se encontraba la Red de cara a afrontar el curso escolar.

• Dinámicas empleadas. “La Oca”

◦ Objetivos.

- Poner en común las ideas y sentimientos que cada uno de los/as participantes tiene sobre la Red con la intención de encarar de la mejor forma posible el nuevo curso.

◦ Materiales.

- Una cartulina que haga las veces de tablero.
- Un dado.

◦ Desarrollo.

- Previamente al comienzo del juego, la persona responsable de realizar la dinámica deberá hacer un tablero.

- El tablero constará de las casillas que se estimen oportunas. Cada casilla podrá tener contenidos diferentes. Por ejemplo, preguntas sobre el tema a tratar, pruebas que pongan de manifiesto alguna cuestión importante, etc.
- Una vez realizado el tablero, comienza el juego. Su desarrollo es igual que el de la Oca, es decir, los participantes tiran el dado y dependiendo de la casilla en la que caigan tienen que hacer una cosa u otra.

◦ **Sugerencias.**

Si el grupo de personas que van a jugar es muy numeroso es conveniente dividirlo en grupos pequeños y hacer varios tableros.

◦ **Resultados.**

A continuación se presenta un resumen de las opiniones recogidas una vez finalizada la dinámica:

- Los participantes reconocen su influencia como agentes activos a la hora de tratar de construir un mundo más justo. Reconocen que la misión es muy complicada pero que es posible conseguirlo y aunque muchas veces lo vean como algo inalcanzable creen que caminar hacia ese horizonte es lo que le da sentido a su trabajo. Sus herramientas son la ilusión, las ganas de trabajar y la confianza plena en que todo “esto” merece la pena.
- Los miembros de la Red continúan dando mucha importancia a los encuentros presenciales (más allá del contacto vía e-mail) considerando la Red, por encima de todo, como un lugar en el que pueden encontrarse físicamente con personas que hacen lo mismo que ellos/as.
- Creen, también, que es un espacio de apoyo, en el que pueden sentir que no son los únicos/as que están interesados/as en estos temas, y que les sirve para recargar pilas en momentos bajos.
- Creen que es una buena forma de crear, renovar y compartir ideas. Algunos la necesitan como apoyo logístico además del emocional. La mayoría coinciden en entenderla como un centro de formación permanente y práctica, adaptada a las necesidades que se derivan de la acción docente cotidiana y con la educación en valores humanos como eje central.
- Muchos destacan la importancia de poder compartir sus experiencias o de obtener información sobre, por ejemplo, por donde empezar cuando tienes una idea que quieres poner en marcha, como presentarla en el equipo directivo...

3ª Parte. Encuentro interpersonal.

Acabada la dinámica, empezó el tiempo del encuentro interpersonal. Nuevamente, en un ambiente distendido y agradable surgió el acto humano por excelencia: la comunicación. Una comunicación, de ida y vuelta, agradable, motivadora, plena de intercambios, generosa en ideas, sentimientos, experiencias...

4ª Parte. Conclusiones y sugerencias.

• Conclusiones.

Si hubiera que resumir el encuentro en una palabra esta sería entusiasmo. Algunos filósofos consideran que la persona entusiasta es aquella que confía en su capacidad de transformar las cosas, que cree en sí misma, en los demás y en su potencial para transformar la realidad. En definitiva personas que se interesan en resolver problemas.



ASISTENTES AL ENCUENTRO DE LA RED

e. Hasta ahora, ¿qué hemos hecho y qué tal nos ha salido?

Desde finales de 2007 hasta hoy, la Red ha ido dando pequeños pasos que aspiraban a provocar reflexión educativa, análisis y sobre todo participación, tratando de facilitar el encuentro de educadores que tenían la convicción de que la educación era/es una de las principales herramientas de transformación social que tiene el ser humano a su alcance y por lo tanto algo más que transmisión de conocimientos.

Echando la vista atrás se ven errores (bastantes) y aciertos (algunos), pero también la certeza de que la Red ha proporcionado a sus miembros aprendizajes tanto en lo profesional como en lo personal.

e.1 ¿Qué hemos hecho?

Tras 2 años de vida, 6 encuentros presenciales realizados y numerosas acciones puestas en marcha, 60 profesores y profesoras de 16 colegios e institutos de la Comunidad de Madrid, forman parte de la Red de educador@s. A lo largo de todo este tiempo, entre

todos ellos y ellas han tratado de hacer Red, para la cual han intentado participar, compartir, escuchar, construir, aportar, ... ya que “hacer Red” supone mucho más que asistir a los encuentros presenciales. A continuación se detallan las actividades que sus miembros han desarrollado:

- Comunicación de vivencias y experiencias escolares sobre:
 - Las características que tienen sus centros y los barrios en los que se encuentran.
 - Las características que tienen los/as jóvenes con los que trabajan.
 - Las estrategias educativas que utilizan.
- Compartir información sobre:
 - Los diferentes proyectos solidarios que los centros estaban realizando.
 - Cuáles son los pasos a dar a la hora de poner en marcha un proyecto solidario, cuáles suelen ser las principales dificultades y como se pueden solventar.
 - Qué estrategias se pueden seguir para intentar implicar activamente a la dirección del centro y a los compañeros/as.
 - Qué tipo de recursos (dinámicas, material didáctico...) se pueden utilizar y donde se pueden conseguir (ong, organismos oficiales).
 - Qué subvenciones públicas existen para apoyar este tipo de proyectos.
- Visitar “in situ” los proyectos solidarios que hacen los centros miembros de la Red.
- Recibir formación a través de la participación en el curso “Educación, herramienta de cambio social” realizado por JyD.
- Participar como ponentes en diferentes cursos para formadores narrando la experiencia de la Red.
- Asesorar e informar a otros centros interesados sobre que es la Red, qué hace, quiénes son sus miembros...
- Participar en algunos de los encuentros de la Red de Jóvenes. La Red de Jóvenes forma parte del proyecto “Iniciativa Solidaria” que realiza JyD y que trata de fomentar la participación y el compromiso con el cambio social en los/as jóvenes, alentándoles a practicar la ciudadanía, a través de sus acciones diarias, generando posicionamientos críticos y constructivos ante una realidad injusta y un modelo de desarrollo no sostenible.

e.2 ¿Qué tal nos ha salido?

Los aprendizajes que la Red ha transmitido a sus miembros tienen su origen, por encima de todo, en las experiencias y acciones realizadas por estos y evaluarlas es un asunto imprescindible para mejorar y aprender, tanto de los aciertos conseguidos como, sobre todo, de los errores cometidos.

Dado que el término evaluación es una palabra bastante elástica que tiene usos diferentes, desde la Red se ha pretendido que este proceso:

- Fuese participativo y ante todo un hecho educativo haciendo todo lo posible para que no se quedara en un requisito formal que cumplir haciendo un simple balance sobre que tal han salido las cosas.
- Efectuarlo con el propósito de que proporcione nuevos conocimientos prácticos que mejoren los trabajos de la Red.

A continuación se muestra la última evaluación realizada por los miembros de la Red. Esta, recoge una valoración bastante exacta del camino recorrido en estos dos años.

Resumen del informe

Contexto.

Última reunión de la Red de educador@s celebrada en el curso 2008-09.

Desarrollo de la evaluación.

La evaluación se planteó en dos partes. Por un la lado se pretendía valorar los resultados obtenidos y por otro proponer mejoras para el futuro.

1ª Parte. Evaluación de los objetivos planteados.

Valorar los resultados obtenidos confrontándolos con los objetivos y metas que se habían propuesto.

• Dinámica empleada. “La línea caliente”⁵⁴

o Objetivos.

- Comprobar el grado de consecución de los objetivos planteados.

o Materiales.

- 2 Cartulinas. Una con la palabra “SI” y otra con la palabra “NO”.

o Desarrollo.

- Se informa a los participantes de que el espacio en el que se encuentran va a ser dividido por la mitad por una línea imaginaria.
- A un lado de esa línea se coloca la cartulina que contiene la palabra “SI” y al otro lado la que contiene la palabra “NO”.
- A continuación, la persona que realiza la dinámica lee una frase, que previamente ha debido elaborar, y cuyo contenido debe estar relacionado con aquello que se quiere evaluar. Tras un breve momento de reflexión, los participantes deben colocarse en el espacio del “SI” si están de acuerdo o en el del “NO” si no lo están.
- Una vez que se han posicionado, los participantes deben dar argumentos de por que han tomado esa opción y a partir de ese momento se comienza un debate.

54 VARGAS, Laura (2005) *Técnicas Participativas para la Educación Popular*. Madrid: Editorial Popular S.A.

- Una vez finalizado el debate, la persona que realiza la dinámica, leería una 2ª, 3ª ó 4ª frase (las que estime oportuno) repitiéndose en cada ocasión el mismo proceso que se hizo en la 1ª frase.

◦ Resultados.

- 1ª pregunta: *¿Se ha alcanzado el objetivo de “convertir la Red de educador@s en un punto de encuentro en el que los participantes puedan compartir experiencias y recursos que potencien estrategias de participación social del alumnado y la implicación del profesorado”?*

La respuesta a esta pregunta fue que todas las personas que participan en la dinámica se posicionaron en el “SI”. Había bastante consenso por su parte a la hora de manifestar que tras dos años de funcionamiento ya se empezaban a “sentir Red”. Por otro lado, hasta ahora, el camino recorrido lo juzgan como muy positivo aunque son conscientes de que esto no ha hecho más que empezar y que queda mucho por hacer.

- 2ª pregunta: *“¿Es la Red un espacio en el que sus miembros pueden encontrar apoyo logístico, emocional, en el que recargar pilas... y útil para su trabajo?”*

“Muy constructiva, genera motivación, alivia frustraciones, amplía horizontes y brinda ideas nuevas”, esta fue la opinión de uno de los profesores participantes en la dinámica que sintetiza de forma bastante acertada la visión que tienen de la 2ª pregunta, ya que, de nuevo, todos se posicionaron en el “SI”, y también, de nuevo, resaltaron mayoritariamente lo importante que es para ellos y ellas que se celebren los encuentros.

2º Parte. Propuestas de mejora.

- **Dinámica empleada.** “Lluvia de ideas”

◦ Objetivos.

- Poner en común, en este caso, opiniones y puntos de vista sobre las posibles mejoras a introducir en la Red, intentando llegar a acuerdos comunes.

◦ Desarrollo.

- La persona que hace la dinámica realiza una pregunta sobre aquello de lo que se quiere dialogar y que permita a los/as participantes, a partir de su realidad, dar su punto de vista.
- Cada participante debe opinar sobre la cuestión planteada.
- La persona que hace la dinámica va anotando todas las opiniones expresadas.
- Una vez que todos los/as participantes han opinado, se hace un resumen de las intervenciones realizadas con el objetivo de llegar a acuerdos.

o Resultados.

A la pregunta de “¿qué propuestas de mejora crees que son necesarias para mejorar el funcionamiento de la Red?” las aportaciones de los miembros de la Red fueron:

- Se comprueba que en cada encuentro aumenta el número de asistentes, por lo que en previsión de que cada vez sea más complicado relacionarse y compartir con todos los miembros de la Red, se propone que en las reuniones se trabaje en pequeños grupos.
- Con respecto a la comunicación entre los miembros se ve necesario revisar las herramientas que hasta ahora se estaban utilizando (email y blog) para dotarlas de mayor eficacia.
- Con la intención de facilitar la asistencia a las reuniones se plantea la necesidad de cerrar el calendario de reuniones a principio de curso.
- Para lograr que los equipos directivos de los centros conozcan la existencia de la Red y sus encuentros y acciones se propone introducirlos en la (Programación General Anual) de los centros.
- Para tener claro que hace la Red y por que lo hace se solicita crear un espacio de reflexión que contribuya a clarificar estos aspectos.
- Intentar que los equipos directivos incluyan los proyectos solidarios que realizan los centros a nivel cuncular.
- Pensar la estrategia para que miembros de la Red, la presenten a otros centros.
- Intentar que haya más participación de profesores y profesoras de centros públicos.
- Realizar un encuentro de fin de semana, a principio de curso, con la intención de coger energía y programar el año, dar formación...
- Exponer los problemas que surgen en los centros no solamente como una forma de desahogarse si no como una herramienta que facilite la búsqueda de soluciones.
- Sistematizar el proyecto y el itinerario de la Red.

f. En el futuro...

La Red de Educador@s es un proyecto vivo al que todavía le quedan innumerables retos que alcanzar como ha quedado reflejado en el apartado anterior. En este sentido la Red llegara a ser lo que sus miembros se propongan. JyD como uno más, propone algunas sugerencias:

- Trabajar con la vista puesta en intentar crear una Red de educadores a nivel nacional.
- Asesorar a los equipos directivos de los centros para que asuman e integren la educación para el desarrollo en el Proyecto curricular de centro.
- Dar cabida en la Red a otros colectivos como asociaciones de barrio, AMPAs, etc.
- Prestar asesoramiento a otras entidades que quieran poner en marcha una acción parecida.
- Producir y editar material didáctico.

Bibliografía

VARGAS, L. (2005) *Técnicas Participativas para la Educación Popular*. Madrid: Editorial Popular S.A.

CONGDE (2005) Educación para el Desarrollo: Una estrategia de cooperación imprescindible.

A lo largo de los años que JyD ha venido realizando sus campañas de educación para el desarrollo (EpD) en el ámbito de la educación formal y no formal ha conseguido establecer con alumnos/as, profesores/as y equipos directivos de los centros escolares una fluida relación de confianza y complicidad. Este hecho ha facilitado, tanto la ejecución de las campañas como la realización de otras acciones entre la que cabe destacar la puesta en marcha de la **Red de Jóvenes y la Red de Educadores**. Las experiencias, aciertos y errores (narrados por técnicos de JyD que vivieron el proceso) son el origen de este libro que tiene por objetivo compartir los aprendizajes adquiridos con la ilusión de que puedan ayudar a otras personas vinculadas al ambiente educativo a que desarrollen un proyecto parecido.

No obstante, antes de llegar a ese punto, el libro nos ofrece un recorrido (a cargo de diferentes autores como Luis Aranguren, Cesar Garcia Rincón de Castro y Miguel Ardanaz) que reflexiona sobre el papel que juega la Solidaridad y la Educación para el Desarrollo (vinculada a las competencias básicas educativas que propone la LOE) a la hora de que los/as jóvenes adquieran una identidad lograda y pueden personalizar un proyecto personal de vida.

