

Folleto sobre metodologías lúdicas
para actividades formativas impulsadas
por mediadores y mediadoras de la
DIRAC.



"Promoviendo una cultura de diálogo y paz"



INDICE

I.	Introducción.....	3
II.	Enfoque, Marco Conceptual y Metodologías Creativas y Sistémicas. ...	4
2.1	ENFOQUES CONCEPTUALES Y PEDAGÓGICOS DE REFERENCIA	5
	Enfoque Psicosocial	5
	Enfoque de Resiliencia	5
	Enfoque de Derechos	6
	Enfoque de Género	6
	Enfoque Participativo.	6
	Enfoque Sistémico	7
	Enfoque Multidimensional	8
	Educación Popular	8
	Constructivismo Humanista	9
	Paradigma de la Complejidad	9
2.2	METODOLOGÍAS CREATIVAS Y LÚDICAS DE REFERENCIA	9
	Neuropedagogía	9
	Pedagogía Del Juego	9
	Arte-terapia	10
	Teatro Social	11
	Conciencia Corporal Y Emocional.....	12
III.	Cómo preparar una actividad educativa	13
3.1	Características de una actividad educativa	13
3.2	Ruta metodológica. Fases de la ACTIVIDAD EDUCATIVA.	15
A.	PLANIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD EDUCATIVA	15
B.	DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD /Estructura de una sesión tipo 18	
C.	PROCESO DE EVALUACIÓN / Equipo de facilitación	22
	Anexo: Matriz de planificación de una actividad educativa	0
	Anexo: Ejemplo de Diseño para trabajar COMUNICACIÓN EFECTIVA O ASERTIVA	3

I. Introducción

Acompañar procesos educativos es una tarea apasionante y, a la vez, aceptemos que es todo un desafío. Lo es más cuando los temas que se abordan están relacionados a la mediación, resolución o transformación de conflictos en todas sus tipologías. Un desafío que le toca asumir a la Dirección de Resolución Alternativa de Conflictos (DIRAC).

Este folleto pretende ser un soporte metodológico para uso de los y las mediadoras de la DIRAC, un documento de referencia para acompañar procesos educativos, es el resultado de una serie de encuentros formativos sobre pedagogías creativas y sistémicas realizado a través del Convenio 18-CO1-0927: “Impulso de la empleabilidad y resiliencia de adolescentes y jóvenes, con énfasis en las asimetrías de género, en Managua, Nicaragua”, financiado por la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) y facilitado por la Fundación de Ayuda Contra La Drogadicción -FAD-.

A través de esa formación a mediadoras y mediadores de la DIRAC se fortalecieron las capacidades metodológicas de los equipos de esta institución en todo el país, se elaboraron diseños metodológicos específicos integrando las perspectivas de las pedagogías creativas y sistémicas y se realizaron prácticas profesionales con docentes de colegios públicos, niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

El folleto ofrece un marco conceptual y metodológico y está estructurado en los siguientes capítulos:

En el primero se hace un abordaje conceptual sobre las pedagogías creativas, que parten del supuesto de que las personas somos seres multidimensionales

En el segundo capítulo, se describe como preparar una acción educativa y para ello se describen matrices explicativas y prácticas que servirán de referencia para las y los mediadores cuando vayan a planificar una actividad, sea ésta taller, charla, seminario, u otra.

En el tercero se presenta la descripción de los diferentes momentos que debemos considerar cuando vamos a organizar un evento educativo desde la perspectiva de las pedagogías creativas, lúdicas y sistémicas. Nos referimos a las fases de planificación, desarrollo de la actividad y la evaluación e identificación de aprendizajes que le queda al equipo de facilitación.

En el cuarto, se presentan los diseños metodológicos que elaboraron los equipos de la DIRAC; lo hicieron como parte de sus prácticas profesionales al participar de un proceso de formación sobre pedagogías creativas y sistémicas.

Agradecemos a la FAD y a la DIRAC por la oportunidad que nos han dado de acompañarlos con procesos formativos y la elaboración de este documento.

II. Enfoque, Marco Conceptual y Metodologías Creativas y Sistémicas.

En Nicaragua y otros países hay un avance significativo en la implementación de enfoques y metodologías creativas y sistémicas para y en el abordaje sistémico de la realidad; que pone el énfasis en la prevención y en las capacidades resilientes del ser humano y sus comunidades.

En este apartado nos permitimos indicar solo aquellos enfoques y metodologías que fueron incorporados en el proceso de formación.

Enfoques conceptuales y pedagógicos de referencia

- Enfoque psicosocial.
- Enfoque de resiliencia
- Enfoque de derechos
- Enfoque de género
- Enfoque Participativo
- Enfoque sistémico. Principios Básicos para una mayor comprensión de la realidad.
- Enfoque multidimensional
- Educación popular
- Constructivismo humanista
- Paradigma de la complejidad

Metodologías creativas y lúdicas de referencia

- Neuropedagogía
- Pedagogía del Juego
- Teatro
- Arte-terapia
- Conciencia corporal y conciencia emocional

Estos enfoques y metodologías permiten considerar la multidimensionalidad de las personas, dando un lugar a nuestros sentimientos, a nuestros pensamientos, a la información que nos da el cuerpo sobre los procesos en los que nos involucramos y también da lugar a la espiritualidad que le da sentido a nuestras vidas. Considerar esta multidimensionalidad del ser humano en procesos de desarrollo y educativos permite un abordaje más incluyente de la realidad y superar la desconexión.

También favorece que las personas asuman comportamientos más saludables ante ciertas situaciones, respetar mejor las normas y procedimientos, ser crítico y reflexivo ante los problemas, resolver conflictos y buscar la armonía en la relación con las demás personas, cumplir los compromisos, cuidar la naturaleza, participar activamente y generar sentido de pertenencia.

2.1 ENFOQUES CONCEPTUALES Y PEDAGÓGICOS DE REFERENCIA

Enfoque Psicosocial

Representa una mirada de comprensión sobre las respuestas y los comportamientos de las personas que han pasado por acontecimientos violentos y de la vulneración de sus derechos, en un contexto cultural, político, económico, religioso y social determinado.

Este enfoque a su vez, fundamenta procesos de acompañamiento personal, familiar y comunitario para restablecer su integridad, fortalecer la identidad, reconstruir la dignidad y el tejido social, así como la reparación de los derechos vulnerados.

Busca, al mismo tiempo, reducir el sufrimiento emocional de las personas, favorecer una elaboración de las experiencias (dotarlas de sentido), potencializar y restaurar los recursos internos (individuales, familiares y colectivos) con que disponen para su recuperación, así como fortalecer procesos de reconstrucción familiar y sociopolítica.

El enfoque psicosocial incluye principios como los de dignidad, apoyo mutuo, solidaridad, vida con calidad, enfoque de derechos, enfoque de género y desarrollo humano integral en salud mental. Esto implica, a su vez, una acción centrada en la promoción de prácticas relacionales basadas en el reconocimiento y la valoración del ser humano en ejercicio de construcción. Todos estos elementos interactúan sistémicamente y son fundamentales a la hora de comprender y abordar lo psicosocial (González & Villa, 2012).

Enfoque de Resiliencia¹

El término resiliencia procede del latín, de resilio (re salio), que significa volver a saltar, rebotar, reanimarse.

El término fue incorporado en las ciencias sociales a partir de los años 60 y caracteriza la capacidad que tienen las personas para desarrollarse psicológicamente sanas y exitosas a pesar de vivir en contextos de alto riesgo, como entornos de pobreza y familias multiproblemáticas, situaciones de estrés prolongado, centros de internamiento, etc. Se refiere tanto a los individuos en particular como a los grupos familiares o colectivos que son capaces de minimizar y sobreponerse a los efectos nocivos de las adversidades y los contextos desfavorecidos y deprivados socioculturalmente, de recuperarse tras haber sufrido experiencias notablemente traumáticas (Rutter, 1993, Werner, 2003). La resiliencia no está en los seres excepcionales sino en las personas normales y en las variables naturales del entorno inmediato. Por eso se entiende que es una cualidad humana universal presente en todo tipo de situaciones difíciles y contextos desfavorecidos, guerra, violencia, desastres, maltratos, explotaciones, abusos, y sirve para hacerlos frente y salir fortalecida e incluso transformada de la experiencia (Vanistaendel, 2002).

¹ Editado de: Uriarte Arciniega, Juan de D. La resiliencia. Una nueva perspectiva en psicopatología del desarrollo. Revista de Psicodidáctica. 2005;10(2):61-79.[fecha de Consulta 26 de Julio de 2022]. ISSN: 1136-1034. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17510206>

Trabajar sobre la resiliencia humana supone una perspectiva más dinámica, interactiva y global del desarrollo humano y de los procesos relativos a la salud mental y la inserción social (Guasch, M. y Ponce, C., 2002).

Enfoque de Derechos²

Todo el trabajo se desarrolla orientado a la defensa de los derechos humanos, es decir, partiendo de la convicción de que cualquier persona, por el solo hecho de serlo, tiene un conjunto de derechos que son universales, inviolables e inalienables. Además, toma en consideración los derechos específicos de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes a una vida digna y a condiciones favorables que aseguren su desarrollo integral, establecidos en la Convención Internacional por los derechos de los NNA de 1989, ratificada por Nicaragua en 1990 y regulada a través de la Ley No. 287, Código de la Niñez y la Adolescencia (1998).

Enfoque de Género

El enfoque de género aplicado a un proceso formativo supone un proceso de análisis de las consecuencias educativas en las mujeres y los hombres, sean niños, niñas, adolescentes o jóvenes. Incluye un análisis sobre las actividades, los criterios de selección y/o participación, el establecimiento de normas y/o límites diferenciados o generalizados, supone evaluar los impactos y asegurar que no hay afectaciones negativas o desigualdades por razones de género. Es una mirada que pretende incorporar las preocupaciones y experiencias de hombres y mujeres en las acciones formativas o de sensibilización.

El enfoque de género implica promover una participación equitativa, permite cuestionar los estereotipos tradicionales de género y abre la posibilidad de elaborar nuevos contenidos de socialización y relación entre las personas.

Enfoque Participativo.

Las acciones educativas incluyentes permiten involucrar activa y equitativamente a niños, niñas, adolescentes, jóvenes y personas adultas como sujetos de derecho protagonistas de su propio proceso formativo o de sensibilización, que pueden aportar y ser parte de la construcción de conocimiento, desde sus experiencias y saberes, sean estos académicos o de cualquier otro tipo. Incluir un enfoque participativo en procesos educativos permite que los y las docentes no sean únicamente receptores de conocimiento, sino que aporten y contribuyan a enriquecer y crear un nuevo conocimiento.

Permite una construcción colectiva de soluciones, es decir, hablamos de participación desde un enfoque constructivista.

² Alianza para la protección y la prevención del riesgo psicosocial en niñas, niños y adolescentes. Convenio 10-C01-066 FAD/AECID “Mejora de la Calidad de Vida de niños-as y jóvenes en situación de vulnerabilidad en el Perú a partir de una intervención educativa y con el Programa Integral Nacional de Bienestar Familiar (INABIF-MINDES).

Desde este enfoque equitativo, se requiere generar condiciones para la participación- sin exclusión ni discriminaciones por razones de género, etnia, edad, identidad sexual, discapacidades y otras condiciones.

Enfoque Sistémico

Ludwig von Bertalanffy propuso en 1928 su teoría general de sistemas como una herramienta amplia que podría ser compartida por muchas ciencias distintas. Esta teoría contribuyó a la aparición de nuevo paradigma científico basado en la interrelación entre los elementos que forman los sistemas. Previamente se consideraba que los sistemas en su conjunto eran iguales a la suma de sus partes, y que podían ser estudiados a partir del análisis individual de sus componentes; Bertalanffy puso en duda tales creencias.

Bertalanffy hace una contribución al enfoque sistémico desde el concepto de LA INTERACCIÓN. Define los "sistemas", como "complejos de elementos en interacción" y establece una distinción entre sistemas cerrados y abiertos, considerando que todos los sistemas vivientes son abiertos al intercambio de materia, energía e información con el entorno.

Un proceso de formación del tipo que sea recibe influencia a partir de las diferentes personas que participan en dicho proceso, incluyendo a quien facilita, cada persona viene influenciada desde su familia; escuela; grupo de referencia; sus creencias religiosas, ideológicas; sus experiencias vitales más significativas; por las redes sociales; entre otras.

Alfred Korzybsky incorpora al análisis sistémico el concepto: EL MAPA NO ES EL TERRITORIO. Utilizamos el mapa como metáfora, para entender que la información que recibimos no es exacta, un mapa muestra un camino, una aproximación, pero cuando llegamos al territorio podemos observar que la realidad no es exactamente como el mapa la dibuja.

Explicamos la realidad a partir de modelos mentales, construcciones, representaciones de la realidad, construimos nuestro propio mapa sobre una realidad concreta. Parte de una percepción, limitada por nuestra propia estructura humana. Esto hace que la realidad sea infinita y diferente, dependiendo de la cultura, edad, género, vivencias e historia personal, entre otras.

A su vez, al ser una aproximación, se convierte en parcial ya que está limitada a la percepción individual y eso excluye otras visiones de la misma realidad.

Con estas ideas, se llama a reconocer lo importante de la subjetividad. Nuestra interpretación (mapa) del mundo, de la vida (territorio) está filtrada no sólo a través de nuestros sentidos, sino por la experiencia que hemos acumulado. El mapa que nos construimos, está influido por nuestros valores, creencias, educación, entorno cultural e incluso, por nuestro estado de ánimo. De manera que cuando entramos en comunicación, con otras personas, se encuentran los mapas diversos que se han construido sobre cómo funciona el mundo.

Entonces, en nuestra cotidianidad, en las situaciones más sencillas y también en las más complejas, cuando nos relacionamos y nos comunicamos con otras personas, ¿analizamos lo que ocurre con objetividad?, ¿percibimos lo mismo?, ¿existe una única lectura de la realidad?

Enfoque Multidimensional

Las personas somos seres multidimensionales; esto incluye una conciencia corporal, emocional, espiritual, racional y social.

La conciencia corporal es el profundo conocimiento del cuerpo, de lo que siente. El cuerpo tiene memoria, todo lo que hacemos, pensamos y sentimos lo hacemos desde el cuerpo.

Conciencia emocional supone tener plena conciencia de lo que estamos sintiendo. Las emociones están, no son ni buenas ni malas, nos dan información, no es recomendable negarse la emoción. Las personas nos comunicamos, nos relacionamos, nos comprometemos y tomamos acción desde las emociones. Suponen un compromiso con el estar presentes en el aquí y ahora.

Nos referimos a la **conciencia espiritual** cuando hablamos del sentido de la vida, lo que nos inspira, nos mueve y conecta con algo superior, con la trascendencia. Es la coherencia entre nuestros valores y nuestras acciones. Supone la valoración de las diferentes manifestaciones de las creencias, la integración de las personas, del ser individual a la comunidad y al mundo.

Conciencia racional es la capacidad de expresar y desarrollar pensamiento crítico. Se aconseja buscar experiencias de auto-conocimiento, de reflexión, de meditación, como vehículo para lograr la “visión desde dentro”, propiciar el “conocerse a sí mismo”.

La conciencia social nos permite entender que el desarrollo del ser humano no es en solitario, es en el seno de la comunidad donde encontramos el sentido: “Ningún organismo podría existir aislado..., la forma de sostener la vida es construir y nutrir la comunidad”. Como comunidad habitamos e interactuamos en una biosfera y ecosistema que necesitamos cuidar para nuestra subsistencia.

El enfoque multidimensional supone trabajar en la integración de estas 5 dimensiones de la persona, dando cabida a la multidimensionalidad del ser. Este trabajo de integración nos permite acelerar los procesos de crecimiento de cualquier tipo, incluyendo los educativos y de sensibilización.

Educación Popular

La educación popular desarrollada por Paulo Freire, quien propone la educación como un acto de amor donde la praxis, la reflexión y la acción de los seres humanos sobre el mundo influyen para transformarlo.

La educación popular piensa en el ser humano: su saber, su sentir, su hacer, su ser, lleno de significados y sentidos, los cuales se recrean desde lo diverso, desde la interculturalidad propia de nuestro contexto y que lleva a repensar el papel de la escuela, del educador, del educando, de los procesos comunitarios o de la misma sociedad.

Los aportes de José de Souza sobre la necesidad de un desarrollo centrado en las personas. El 95% de los procesos siguen la filosofía de cambiar las cosas para cambiar a las personas, mientras el 98% de los pocos casos exitosos siguen la filosofía de cambiar a las personas que cambian las cosas. La filosofía del cambio de las “cosas” emergió con la ciencia moderna cuando se concebía

el universo como una “máquina”. En consecuencia, no se visibilizaba a las personas, pues no pasaban de ser piezas de un engranaje.

Constructivismo Humanista

El constructivismo humanista de Lev Vygotsky, que dice que los seres humanos aprenden a conocerse y a conocer el mundo utilizando y construyendo herramientas teórico-conceptuales específicas que les permitan aprender su realidad para transformarla con un sentido humanista.

Paradigma de la Complejidad

La comprensión del mundo desde el paradigma de la complejidad propuesto por Edgar Morin, quien plantea el mundo como un sistema complejo de interacciones, conexiones, relaciones, cadenas de impactos, donde el orden y el desorden coexisten como parte de la dinámica cambiante. En síntesis, dice que el pensamiento complejo aspira al conocimiento multidimensional, pero sabe, desde el comienzo, que el conocimiento completo es imposible.

2.2 METODOLOGÍAS CREATIVAS Y LÚDICAS DE REFERENCIA

Neuropedagogía

Los aportes de la neuropedagogía lúdica de Carlos Alberto Jiménez es una ciencia naciente cuyo objeto de estudio es el cerebro humano comprendido como un órgano social, que necesita del juego y del abrazo para su desarrollo. La alta capacidad cognitiva del cerebro humano permite modificarlo mediante los procesos de enseñanza y aprendizaje, especialmente cuando son lúdicos.

Para contribuir a una educación más integral la Neuropedagogía se basa en una serie de principios para garantizar aprendizajes verdaderamente significativos y permanentes:

- Emociones como elemento indispensable en el proceso de aprendizaje
- Trabajar sobre la motivación
- Crear un espacio amigable de aprendizaje, cuidar el ambiente del aula
- Respetar los ritmos del cerebro para aprender
- Aprendizaje y memoria
- Interacción social
- Movimiento físico

Pedagogía Del Juego

El juego nos permite explorar diferentes experiencias y puede abordarse desde diferentes puntos de vista, podemos “utilizarlo” para identificar aspectos personales, grupales, culturales y políticos: A partir de la vivencia lúdica podemos identificar emociones, actitudes, valores y creencias, motivaciones, fortalezas, debilidades, entre otras.

El juego, de manera, inocua, nos da mucha información si damos el espacio para reflexionar sobre la vivencia y aprender de ella. El juego nos proporciona una importante oportunidad de aprendizaje, desarrolla nuestra imaginación y nuestra creatividad.

Desde la niñez aprendemos y desarrollamos nuestra personalidad desde el juego, jugar es innato al ser humano y es indispensable para su desarrollo integral y saludable.

Como dice Donald Winnicott “Es en el juego y sólo en el juego que las personas son capaces de ser creativas y de usar el total de su personalidad, y sólo al ser creativas las personas se descubren a sí mismas”.

La necesidad lúdica. Si en la infancia el juego contribuye a la formación física e intelectual, durante la adolescencia, la juventud y la adultez, tiene como misión esencial reafirmar aspectos que definen la personalidad y la posibilidad de enfrentar y resolver los retos que plantea la vida. Esto es: el desarrollo de aptitudes para aplicar estrategias de pensamiento lógico, táctico y creativo con las que salir adelante frente a cualquier situación, el fortalecimiento de la voluntad y el ejercicio de la toma de decisiones, la cooperación y la reafirmación de la autoestima, entre otros valores humanos³.

Una inadecuada atención a la necesidad lúdica, en contextos complejos, con múltiples crisis y situaciones de violencia no acompañados y sin una buena red de apoyo, puede traer consecuencias graves de trastorno en la conducta, que fomentan el alcoholismo, la drogadicción y la delincuencia en general.

Según Carlos Alberto Jiménez⁴, la lúdica es una: “forma de estar en la vida, de relacionarse con ella, en esos espacios en que se producen disfrute, goce y felicidad acompañados de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginarias como el juego, la danza, la escritura y el arte en general”.

La vivencia lúdica nos muestra la realidad hacia dentro y hacia fuera. El reto está en descodificar la información que la vivencia nos ofrece. El aprendizaje fluye rápido, por eso es necesario parar tras dicha vivencia, reflexionar sobre la experiencia, hacer la lectura de aprendizaje personal y colectivo y volver con ello a transformar la realidad.

Arte-terapia

La Arte terapia es una psicoterapia que usa el medio artístico como su forma primaria de comunicación. No necesita experiencia previa o formación en arte. Todas las personas tienen la capacidad de expresarse creativamente.

Emplea el proceso creativo para mejorar el bienestar físico, mental y emocional de las personas sin importar su edad, permite expresar y elaborar emociones, ser consciente del proceso “aquí y ahora”.

³ Pedro Fullea Bandera. Lúdica Por El Desarrollo Humano. III Simposio Nacional de Vivencias y Gestión en Recreación. Bogotá (2003)

⁴ Jiménez, Carlos A. (2000). Lúdica y Recreación. Cooperativa Editorial del Magisterio. Colección Aula Abierta. Colombia, p 17.

Más allá de sus fines meramente terapéuticos es considerada una técnica de desarrollo personal, de autoconocimiento y de expresión emocional. El producto es tan importante como la implicación en el proceso creativo.

El proceso creativo y la expresión artística ayudan a:

- Resolver conflictos y problemas
- Desarrollar habilidades interpersonales
- Manejar el comportamiento
- Reducir el estrés
- Aumentar la autoestima y la conciencia de sí mismo
- Desarrollo personal, social, físico, cognitivo, del lenguaje
- Es una herramienta para la introspección
- Desarrolla el trabajo en equipo y la pertenencia.

El objetivo de las artes no sólo es crear una obra estética sino también supone una “vía eficaz de expresión de sentimientos, emociones, sensaciones y vivencias...” (Cyrulnik, 2009).

Las disciplinas artísticas permiten canalizar la expresión de algunos aspectos de la vida que, son difíciles de expresar en el marco normal de una entrevista. El arte permite “liberar tensiones y evitar estados emocionales poco agradables, como la depresión, el estrés y el resentimiento” (Mundet, Beltrán y Moreno, 2015: 317)

Teatro Social

El Teatro Social constituye una herramienta de dinamización y transformación social, la confluencia del arte dramático y la intervención social permite el abordaje de problemas, dificultades, demandas y todo lo que tiene que ver con la dinámica en un territorio, una escuela, un grupo deportivo, religioso, etc.

Permite una participación dinámica de la ciudadanía, despertando el interés y la inquietud por la búsqueda de soluciones, generando ideas y alternativas a los problemas que sufre su entorno.

El teatro nos facilita un camino de autoconocimiento. Es un medio que nos permite superar obstáculos como la timidez, ganar en confianza y entrenar nuestro potencial creativo.

A través de la técnica teatral y de la expresión corporal podemos darnos cuenta de nuestras máscaras, de los hábitos y patrones de comportamiento que hemos incorporado a nuestra forma de ser para poder sobrevivir en el entorno que nos ha tocado vivir. Aprendemos desde la infancia lo que conviene mostrar y ocultar y para ello construimos muros que lo sostengan. Son estos muros los que ocultan o bloquean otros recursos o cualidades que nos ayudarían a socializar mejor con nuestros pares, con nuestras familias, con las diferentes redes con las que interactuamos a lo largo de la vida.

El teatro permite conocernos más, llegando a lugares más profundos que están dentro de nosotros. De una forma lúdica y divertida, se desarrolla la espontaneidad, recuperando el juego e improvisando. Se trabaja, entre otras, la conciencia crítica, la creatividad, la forma de relacionarnos, las emociones.

Un autor clave en la utilización del teatro para la intervención social es Augusto Boal que desarrolló el Teatro del Oprimido con sus diferentes técnicas; el teatro-foro, el teatro imagen y

el teatro comunitario. A partir de estas metodologías se pueden conseguir los siguientes beneficios:

- Fomento de la Inteligencia Emocional, habilidades sociales y empoderamiento.
- Mejora de la capacidad de expresión.
- Autoevaluación.
- Creación de historias ficticias donde se proyecten problemas reales.
- Mejora de la autoconfianza.
- Fomento de la comprensión y la empatía.
- Beneficios del teatro como actividad grupal.
- Sensibilización de los problemas y necesidades de la población.

Conciencia Corporal Y Emocional

El ser humano necesita un alto nivel de conciencia sobre su corporalidad y su emocionalidad para sacar un mayor provecho a su creatividad.

No basta con tener conocimiento de su propia corporalidad sino que es necesario también tener la capacidad de interpretarla, resignificarla y usarla funcionalmente en el entorno. Esta conciencia, por lo tanto, le permite al sujeto realizar las acciones necesarias para manejar no sólo su propia corporalidad, sino su intencionalidad, su lenguaje y evaluar constantemente el efecto que producen en el medio.

La conciencia emocional es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.

Para identificar las propias emociones es necesario desarrollar una conciencia emocional y preguntarse:

1. ¿Qué estoy sintiendo “aquí y ahora”?
2. ¿Cuáles son las causas (internas o externas) que me hacen sentir así?
3. ¿Qué hago o cómo me comporto como consecuencia de lo que siento?
4. ¿Y mi cuerpo, qué hace y que quiere transmitirme?

La conciencia emocional requiere el siguiente proceso:

- **Toma de conciencia de las propias emociones.** Es la capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y emociones; identificarlos y etiquetarlos. Contempla la posibilidad de experimentar emociones múltiples y de reconocer la incapacidad de tomar conciencia de los propios sentimientos debido a inatención selectiva o dinámicas inconscientes. “Aquí y Ahora”.
- **Dar nombre a las emociones.** Es la eficacia en el uso del vocabulario emocional adecuado y utilizar las expresiones disponibles en un contexto cultural determinado para designar los fenómenos emocionales.
- **Gestionar y transformar.**

Tener habilidades de conciencia emocional nos permite una mayor comprensión de las emociones de los demás y poder tener una mejor y mayor empatía.

Es importante tener conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento. Los estados emocionales inciden en el comportamiento y éstos en la emoción; ambos pueden regularse por la cognición (razonamiento, conciencia). Emoción, cognición y comportamiento están en interacción continua, de tal forma que resulta difícil discernir que es primero. Muchas veces pensamos y nos comportamos en función del estado emocional y esto influye de manera directa en las actitudes y habilidades de aprendizaje.

III. Cómo preparar una actividad educativa

Cuando hablamos de procesos de aprendizaje, inmediatamente ocurre que imaginamos una escuela, un colegio o una universidad. Pensamos en modelos educativos convencionales en el que las motivaciones están inspiradas en los méritos que cada persona recibirá post graduación.

Este documento no está redactado para eso, sino para acompañar procesos educativos y de sensibilización que contribuyan a un enriquecimiento y crecimiento personal que permitan una mejor atención y respuesta en situaciones de conflicto.

Partimos del principio de que las personas tenemos una historia personal que define lo que hacemos y lo que somos, con capacidades o no para construir vínculos afectivos, que tenemos una biografía emocional, motivaciones concretas y un amplio menú de experiencias y saberes y, que a partir de todo eso nos relacionamos con otras personas.

Algunas diferencias entre un proceso educativo tradicional y un proceso educativo sistémico

Características de un proceso educativo tradicional	Características de un proceso educativo sistémico
1. Énfasis en la racionalidad/ pensamientos/intelectualidad.	1. Énfasis sistémico: integración de sus emociones, cuerpo, pensamientos, espiritualidad, su historia, su contexto en el aquí y ahora.
2. Obligación – la o el maestro decide lo que hay que estudiar.	2. Acto voluntario - facilitador/a y grupo acuerdan temas a tratar.
3. Recompensa: calificación en exámenes - títulos y diplomas.	3. Recompensa: satisfacción personal, aplicación de lo aprendido, autogestión, crecimiento y desarrollo personal – certificados.
4. Compromiso de tiempo fijo.	4. Tiempo ilimitado.
5. Ambiente académico formal (aula, atención, etc.).	5. Ambiente informal (compartir experiencias e ideas, resignificar los espacios comunes...).

3.1 Características de una actividad educativa

Los encuentros educativos son espacios privilegiados de aprendizaje. Su propósito principal es reflexionar y vivenciar sistemáticamente sobre conocimientos, valores, actitudes y prácticas que se tienen sobre determinada problemática, en un grupo o una comunidad y que se expresa en la vida diaria de cada persona participante.

El punto de partida es lo que los y las participantes hacen, saben, viven y sienten; es decir, su realidad, su práctica. Mediante el diálogo de saberes, la actividad educativa permite la

construcción colectiva de aprendizajes ya que se estimula la reflexión y búsqueda de alternativas de soluciones a las problemáticas que afectan la calidad de vida individual o colectiva.

Además, posibilita la construcción de aprendizajes sobre la base de la capacidad y oportunidad que tienen las personas de vivenciar y reflexionar en grupo sobre sus propias experiencias. El proceso de aprendizaje se completa con el regreso a la práctica para transformarla, poniendo en juego los elementos adquiridos en el proceso.

Características y descripción de las acciones educativas

Características ⁵	Descripción
Una actividad educativa es una experiencia de trabajo activo .	La participación de cada uno/a de los y las integrantes aportando sus experiencias, argumentos y compromiso es fundamental para el éxito. Las actitudes pasivas, exclusivamente receptoras de «aprendizaje silencioso», no deben fomentarse en una acción educativa.
Una actividad educativa es una experiencia de trabajo creativo .	Las experiencias sumadas, los elementos conceptuales, la reflexión y las discusiones grupales ayudan a generar nuevos puntos de vista y mejores soluciones que las existentes en el inicio. Así, ni las personas ni los problemas deberán permanecer invariables después de una actividad educativa.
Una actividad educativa es una experiencia de trabajo colectivo .	El intercambio, hablar y escuchar, dar y recibir, argumentar y contra argumentar, defender posiciones y buscar consensos es propio de un taller. Las actitudes dogmáticas o intolerantes no ayudan al logro de sus objetivos.
Una actividad educativa es una experiencia de trabajo vivencial .	Su materia prima son las experiencias propias, y sus productos son planes de trabajo que influirán en la vida de quienes participan. Un taller debe generar identidad, apropiación de la palabra, sentido de pertenencia a un grupo y compromiso colectivo.
Una actividad educativa es una experiencia de un trabajo concreto .	Su punto final siempre debe ser un compromiso grupal de ejecutar acciones. Un taller debe desembocar en planes de trabajo o por lo menos, en tareas realizables a corto y mediano plazo. En esto consiste la diferencia entre un taller y una conferencia, un panel o un encuentro.
Una actividad educativa es una experiencia de trabajo sistemático .	La precisión es clave al poner por escrito los puntos de vista propios al sistematizar y presentar los trabajos de grupo; es indispensable la claridad al exponer los desacuerdos y compromisos, así como la autodisciplina del grupo para cumplir las reglas. Muchos talleres fracasan en la sistematización, las plenarias, en los compromisos finales y el manejo de tiempo.
Una actividad educativa es una experiencia de trabajo puntual en un proceso institucional .	No comienza ni termina con el taller. Un taller es momento especial de reflexión, sistematización y planificación. No debe confundirse como un sustituto de estos mismos procesos en el desarrollo diario del trabajo.

⁵ Editado del texto redactado por: Miguel Expósito, Verdejo; Grundmann, Gesa; Quezada, Luis; Valdez, Luisa. (2001). Preparación y ejecución de talleres de capacitación. Centro Cultural Poveda. Santo Domingo, República Dominicana.

3.2 Ruta metodológica. Fases de la ACTIVIDAD EDUCATIVA.

En este apartado presentamos la descripción de los diferentes momentos que debemos considerar cuando vamos a facilitar un evento educativo desde la perspectiva de las pedagogías creativas, lúdicas y sistémicas. Hay que considerar esta estructura como guía no como algo limitado que no se puede modificar, la estructura propuesta hay adecuarla al tipo de encuentro: un taller, una charla, un foro, una conferencia, un intercambio de experiencia u otra. Estamos hablando de tres fases:

- a) PLANIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD EDUCATIVA
- b) DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD
- c) EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD

A. PLANIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD EDUCATIVA

En esta fase lo primero y más importante es concretar bien lo que queremos lograr con la actividad educativa. Cuál es el objetivo u objetivos propuestos. Si responde a un proceso o estrategia educativa, si es puntual, si es formativo o de sensibilización, si es preventivo o de crecimiento personal, etc.

Al diseñar un evento de capacitación comenzamos por hacernos siete preguntas claves que nos guían en su conceptualización.

PREGUNTAS CLAVES	
1. ¿Para qué?	Los objetivos y el contexto de la capacitación
2. ¿Quiénes?	Participantes y facilitadores-as
3. ¿Qué?	Contenidos
4. ¿Cómo?	Métodos y técnicas
5. ¿Con qué?	Medios de apoyo
6. ¿Cuándo?	Fechas y tiempo disponible
7. ¿Dónde?	Lugar

Siete preguntas en el diseño de una actividad educativa⁶

Al diseñar un evento de capacitación comenzamos por hacernos siete preguntas claves que nos guían en su conceptualización:

PREGUNTAS CLAVES	CONTENIDOS
1. ¿Para qué? Los objetivos y el contexto de la capacitación	¿Qué se espera lograr en la actividad educativa? ¿Corresponde la actividad educativa a las necesidades de las y los participantes? ¿Cómo se relaciona la actividad educativa con otras actividades que realiza la institución?
2. ¿Quiénes? Participantes y facilitadores-as	¿Van a participar otras personas u organizaciones que no sean de la institución u organización? ¿Cuántas personas van a participar; sus edades y sexo? ¿Se conocen las y los participantes entre sí? ¿Cuáles son sus roles en relación al tema? ¿Tienen las y los participantes experiencias similares -en cuanto a la temática? ¿Qué expectativas y motivaciones tienen?
3. ¿Qué? Contenidos	. ¿Quién define los contenidos? ¿Cómo estructurar los contenidos? ¿Corresponden los contenidos a las experiencias y expectativas previas de las y los participantes?
4. ¿Cómo? Métodos y técnicas	¿Cuáles son las condiciones que facilitan la aplicación de una metodología participativa, lúdica y sistémica? ¿Cuáles son los métodos y técnicas que las personas participantes han utilizado en eventos anteriores? ¿Qué métodos son adecuados: investigación, análisis, planificación, información? ¿La temática se presta para realizar actividades prácticas? ¿Los métodos y técnicas corresponden al nivel de las/los participantes y a las condiciones del lugar y tiempo?
5. ¿Con qué? Medios de apoyo	¿Qué materiales se necesitan (papelógrafos, marcadores, tarjetas, proyector, etc.)? ¿Cuáles de los materiales necesarios, se pueden preparar con anticipación? ¿Existen materiales didácticos ya elaborados? ¿Quién puede ayudar en la preparación de los materiales? ¿Cuál es el presupuesto del taller?
6. ¿Cuándo? Fechas y tiempo disponible	¿Cuál puede ser la duración de la actividad educativa, de acuerdo con la disponibilidad de tiempo laboral de las y los participantes? ¿Con cuánto tiempo es posible contar, de acuerdo con la disponibilidad económica? ¿Es apropiado hacerlo durante varios días seguidos, o con días intermedios para efectuar trabajo de campo? ¿Durante días laborales o durante fines de semanas? ¿Con qué anticipación debemos enviar la invitación?
7. ¿Dónde? Lugar	¿Es el lugar escogido el más adecuado para realizar el taller? ¿Qué es más conveniente, un lugar cercano al sitio de trabajo de las y los participantes, o uno lejano, pero donde haya mayor posibilidad de concentración? ¿Es accesible el lugar para la mayoría de las y los participantes? ¿Cómo vamos a organizar el espacio físico de manera que facilite la integración y participación? ¿El lugar escogido cuenta con espacios disponibles para trabajar en plenaria y en grupos pequeños? ¿Tiene los materiales de apoyo necesarios? ¿Tiene comida y alojamiento adecuado? ¿Tiene buena ventilación e iluminación?

⁶ Editado del texto redactado por: Miguel Expósito, Verdejo; Grundmann, Gesa; Quezada, Luis; Valdez, Luisa. (2001). Preparación y ejecución de talleres de capacitación. Centro Cultural Poveda. Santo Domingo, República Dominicana.

Algunos TIPS para hacer el diseño metodológico

- Haber contestado a las 7 preguntas claves.
 - La vivencia tiene un hilo conductor, un contenido, un propósito. Cada momento conecta con el siguiente creando un proceso de aprendizaje que va desde lo personal a lo colectivo.
 - Creamos conocimiento a partir de la experiencia personal, que compartiéndola y reflexionándola nos permite construir un nuevo conocimiento.
 - Cuando trabajamos por primera vez metodologías lúdicas con un grupo y vamos a realizar un proceso de varias sesiones, es importante hacer un “calentamiento” previo, es recomendable que se realice una sesión inicial de “integración” y “puesta en práctica” de la metodología. Esto es clave, especialmente por el grupo con el que se va a trabajar y también por quien facilita. Hay que considerar que tradicionalmente se utilizan metodologías más convencionales, no tan participativas y donde las emociones normalmente no se han puesto de manifiesto.
 - Cuando las sesiones son de todo un día y continúa después del almuerzo es importante considerar que la energía del grupo en ese momento es más lenta. En este caso incorporaremos un espacio para la energetización tras el almuerzo, antes de continuar con las actividades planificadas.
 - Los tiempos dedicados en cada ruta metodológica dependerán del tipo de actividad a desarrollar, sea ésta taller o charla. Adaptamos las propuestas al tiempo, aseguramos cierta proporcionalidad a cada momento de manera que aseguremos el abordaje de los contenidos.
 - Podemos resignificar los espacios donde desarrollamos la sesión y también los materiales que utilizamos. Nos adaptamos al lugar y encontramos su mayor potencial para desarrollar la actividad educativa. La limpieza y la ventilación son indispensables.
 - El espacio es un aliado para reforzar el contenido que estaremos abordando, el material gráfico que vayamos generando lo colocaremos en un lugar visible en el salón. Es importante cuidar la estética de dicho espacio, lo que más adelante nombraremos como ludo-estética.
 - Recomendamos hacer ejercicios de respiración para los siguientes momentos:
 - Cuando se ha realizado una propuesta muy energética y se necesita recuperar la calma.
 - Cuando se ha hecho una actividad muy movilizadora a nivel emocional.
 - Cuando hay mucha información que procesar y hay cierto estrés.
 - Cuando hay alguna tensión en el grupo.
 - Después de comer.
-

B. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD /Estructura de una sesión tipo

La estructura tipo que se propone pretende ser una guía para realizar actividades educativas, que, adaptada en tiempo y forma, puede utilizarse para actividades diversas, talleres o charlas, adaptando los tiempos y las propuestas a los contenidos y objetivos de la sesión.



Sala de espera

La sala de espera nos permite, por un lado, recibir a los participantes y equilibrar la llegada discontinua del grupo, por otro lado, es un momento para calmar la ansiedad que puede generar llegar al espacio convocado y, finalmente nos puede ayudar a introducir el tema que queremos trabajar en la sesión.

Es un espacio diferenciado del ámbito habitual de trabajo, tiene una estética diferente, es decir, una ambientación visual diferente que atrae la mirada y que puede lograrse con cosas muy sencillas: las sillas se ponen en círculo, se agregan unas flores, se dibuja un cartel de bienvenida, se colocan mensajes en cada silla, y se pone una música agradable, alegre.

La actitud relajada y amable de la persona facilitadora propicia el diálogo espontáneo mientras inicia la actividad.

Puerta de Entrada

Se trata de “entrar al taller” de una manera poco convencional y haciendo cosas que a simple vista no tienen nada que ver con el tema que se abordará.

Se trata de crear una disposición diferente que nos ubica en el hemisferio de la inteligencia emocional y que provoca alteraciones internas. Provocamos el cruce de hemisferios conectando así a cada participante con su ser multidimensional, preparándose para una nueva experiencia y un proceso de aprendizaje más integral.

Es importante que los y las participantes no tengan las manos ocupadas a la hora de entrar, se recomienda meter antes de este momento todos sus objetos personales a la sala.

La sala de espera y la puerta de entrada las podemos utilizar para introducir el tema que queremos abordar o simplemente para preparar las condiciones y conectar con la actitud lúdica de los y las participantes antes de entrar al espacio donde se desarrollará la actividad. Es como una fase de calentamiento previo a la experiencia que está por venir.

Instalación Lúdica

Una vez que el grupo está en el salón iniciamos la fase de instalación lúdica, es el momento de subir el ritmo del taller y agitar al grupo, llevarlo a la seguridad y la incertidumbre del juego, al caos y al orden, es el momento de saltar a la propuesta lúdica y conectarnos con nuestra autenticidad, con nuestra multidimensionalidad: nuestro cuerpo físico, intelectual, emocional y espiritual.

La transición de la puerta de entrada a la instalación lúdica es importante, es necesario que haya un ritmo que conecte ambos momentos y permita llevar al grupo a un movimiento fluido. Como una ola que poco a poco se va acercando a la orilla y alcanza su máxima expresión para volver a llegar a la calma.

Esta es la fase cuando la o el facilitador compartirá con los y las participantes los objetivos del encuentro, las normas, la logística y demás información práctica.

Es el momento también de realizar el primer registro sobre la vivencia.

La instalación lúdica cuenta con tres momentos: agite, el encuadre (objetivos, normas de convivencia, logística, etc.) y 1er registro de sensaciones.

- **JUEGOS DE AGITE**

Se recomiendan juegos que tengan bastante movimiento, que permitan aflojar el cuerpo y la mente y les permitan conectar con sus emociones. Se puede iniciar con un juego suave que conecte con la risa y genere las condiciones para juegos o propuestas más atrevidas o profundas.

- **ENCUADRE**

Este momento permite dar seguridad al grupo, que puedan entender el porqué de la vivencia lúdica, explicar la metodología, explicar los objetivos y las normas de la actividad que se está desarrollando, todo ello generará mayor confianza y comprometerá al grupo con dicha actividad.

- **1er REGISTRO DE SENSACIONES**

Este es el primer momento para registrar y sistematizar los contenidos que han ido saliendo a través de la vivencia.

Iniciamos una reconstrucción de lo que ha pasado y a partir de ahí vamos identificando individualmente las emociones, las sensaciones que la vivencia ha generado en los y las participantes.

Funciona hacer un registro individual para posteriormente compartirlo con 2 o 3 personas y finalmente llevarlo a la plenaria con todo el grupo.

La información que se comparte en la plenaria es necesario registrarla en un lugar visible, esta información nos servirá posteriormente para profundizar sobre el contenido y lo aprendido a partir de la vivencia.

Las preguntas generadoras que se proponen son las siguientes:

- ¿Cómo me he sentido?
- ¿De qué me he dado cuenta?
- ¿Qué tiene que ver todo esto con el contenido?

Investigación Lúdica

Esta fase nos permitirá profundizar y reflexionar de una manera más amplia sobre el contenido propuesto. La propuesta que en este momento se haga a los y las participantes debe estar muy bien pensada, es el momento para entrar a fondo con aquello que nos hemos propuesto en los objetivos.

Pueden ser propuesta diversas, juegos, danzas, esculturas, pintura, juego de retos. Se trata de propuestas que conecten con el contenido del taller, a veces una misma propuesta sirve para diversos contenidos, sólo hay que cambiar las consignas o preguntas.

La investigación lúdica concluye con un trabajo de grupo y una plenaria que nos permitirá enlazar con el cierre conceptual.

Hay que darle tiempo suficiente a esta fase para que la propuesta tenga éxito, no es recomendable hacerla con prisa por problemas de tiempo.

- **2do REGISTRO Y COMPARTIR EN GRUPO:**

Tras realizar la investigación lúdica se invita a los y las participantes a reconstruir la vivencia y hacer su registro de sensaciones. Posteriormente se realiza un trabajo por grupos, intercambiar sus hallazgos, reflexiones, dudas, observaciones, o cualquier otra información que han logrado identificar sobre sí mismos y sobre el contenido propuesto.

Al igual que en el primer registro, nos hacemos las siguientes preguntas:

- ¿Cómo me he sentido?
- ¿De qué me he dado cuenta?
- ¿Qué tiene que ver todo esto con el contenido?

Construcción de nuevo conocimiento / Plenaria

Es el momento para compartir toda la información generada de manera individual y en los grupos, haberla compartido en grupos reducidos permite aumentar la participación, ya que probablemente las personas no están tan acostumbradas a compartir sobre sí mismas en grupos amplios.

En la plenaria hay que procurar que las intervenciones no sean muy extensas y que dé lugar para que todos y todas puedan

Compartir las reflexiones en la plenaria genera un diálogo sobre los contenidos del taller desde sus propias vivencias. Se crea un nuevo conocimiento colectivo que toma como insumo la experiencia vivida, los diferentes saberes puestos en juego, las historias personales, la trama grupal.

Cierre Conceptual

Este es el momento de ordenar toda la vivencia, de poner en su lugar los diferentes hallazgos personales y grupales y relacionarlos con el contenido que hemos preparado previamente.

El facilitador o facilitadora hilará todo el proceso vivido, por eso es muy importante todo el registro realizado durante la vivencia, tomando las experiencias personales y grupales para abordar el contenido de la sesión.

Quien facilita ha preparado previamente el contenido, ha estudiado y profundizado sobre el tema considerando la historia, la vida y el contexto en el que las y los participantes conviven.

Se trata de, a partir de la experiencia de los y las participantes, tejer el mensaje y abordar el contenido. Utilizando sus propios ejemplos, bien los que surgieron de la vivencia durante la sesión o bien de los que compartieron en el grupo tras el trabajo de investigación y reflexión individual.

Este es el momento clave de la actividad, sea taller, charla u otro. Un buen cierre conceptual logra conectar la experiencia surgida en la actividad con el objetivo propuesto y para ello es indispensable haber realizado un estudio a profundidad sobre el tema. Se comparte un marco teórico. Esta es la fase más cognitiva del taller. Es el momento del “power point” o “exposición dialogada”, cuyo impacto será mayor después de haber hecho toda la reflexión desde la vivencia.

Evaluación y Cierre Afectivo

Puede haber evaluaciones cognitivas o también evaluaciones simbólicas, con danza, teatro, escritura, etc. Normalmente utilizamos el círculo para cerrar la sesión, este momento nos sirve para que cada participante comparta, a través de una frase o una palabra, su evaluación de la actividad.

Es un momento de conexión e intimidad del grupo, el momento para mirarse a los ojos y conectarse desde el respeto y el reconocimiento de las historias compartidas.

El círculo contiene y fortalece el vínculo que se ha creado durante la sesión y permite hacer la transición a la otra realidad, al mundo exterior. Es momento de agradecer, comprometerse con lo aprendido y de despedirse.

C. PROCESO DE EVALUACIÓN / Equipo de facilitación

Evaluación “en caliente”

- Se realiza justo al finalizar la sesión, la realiza el equipo de facilitación de manera directa.
- Se trata de registrar en un primer momento las sensaciones, emociones, dudas, incertidumbres, aciertos y desaciertos.

Post evaluación

Pasados unos días:

- Se dedica un tiempo para reflexionar, volver a mirar, anotar los aciertos, qué funcionó, qué no funcionó, qué hubiera podido funcionar mejor y qué ajustes, cambios y correcciones hay que hacer en el futuro.
- Se identificarán con la mayor exactitud posible los aprendizajes alcanzados con la experiencia, del equipo de facilitación y de los y las participantes.
- La reflexión enriquecerá procesos de facilitación futuros.

Anexo: Matriz de planificación de una actividad educativa

Esta es una matriz tipo que los equipos de capacitación pueden tener de referencia. Se enuncian cada uno de los momentos y se hace una propuesta de distribución temporal.

Se debe considerar esta matriz con mucha flexibilidad y adaptarla a las necesidades de las personas que facilitarán la actividad así como a las personas que estarán en calidad de participantes, también habrá que adaptarla según el formato de la actividad y el tiempo disponible según sea taller, charla, foro, simposio, etc.

Hora	Momento y Responsable	Descripción	Materiales
08:00 – 08:30	Sala de espera	<p>Es un espacio diferenciado del ámbito habitual de trabajo, visualmente separado (también para eso nos sirve la estética) mediante algún elemento o material: cortinas, muebles, objetos, mamparas o colores que marquen la “frontera” entre los dos espacios.</p> <p>Tiene una estética diferente, es decir, una ambientación visual diferente que atrae la mirada y que puede lograrse con cosas muy sencillas: las sillas se ponen en círculo, se agregan unas flores, se dibuja un cartel de bienvenida, se colocan mensajes en cada silla, y se pone una música agradable, alegre.</p>	
08:30 – 09:00	Puerta de entrada	<p>Se trata de “entrar al taller” de una manera poco convencional y haciendo cosas que a simple vista no tienen nada que ver con el tema que se abordará.</p> <p>Crear una disposición diferente que nos ubica en el hemisferio de la inteligencia emocional y que provoca alteraciones internas. Cruce de hemisferios.</p>	
09:00 – 10:00	Instalación Lúdica	<p>Juegos para abrir el espacio, donde comenzamos a reconocernos desde otros lugares. Juegos para aflojar, es decir, para diluir las tensiones que provoca en los adultos ese caos que es el juego. A su vez, las reglas del juego permiten ordenar el caos.</p>	
10:00 – 10:10	Encuadre	<p>Momento que permite dar seguridad al grupo, explicar el porqué de la vivencia lúdica, explicar la metodología, los objetivos y establecer las normas colectiva.</p>	

Hora	Momento y Responsable	Descripción	Materiales
10:10 -10:30	1er Registro	Primer momento para registrar y sistematizar los contenidos que han ido saliendo a través de la vivencia. Comenzamos a relacionar las vivencias con el contenido propuesto. ¿Cómo me he sentido? ¿De qué me he dado cuenta?	
10:30 – 11:30	Investigación Lúdica	Esta fase nos permite profundizar y reflexionar de una manera más amplia sobre el contenido propuesto. Pueden ser propuestas diversas, juegos, danzas, esculturas, pintura, juego de retos. Se trata de propuestas que conecten con el contenido del taller, a veces una misma propuesta sirve para diversos contenidos, sólo hay que cambiar las consignas o preguntas.	
11:30 – 12:30	Trabajo de Grupo / 2do Registro /	Se invita a los y las participantes a realizar un trabajo de grupo, intercambiar hallazgos, reflexiones, dudas, observaciones, etc. Identificadas sobre sí mismos-as y sobre el contenido. ¿Cómo me he sentido? ¿De qué me he dado cuenta? ¿Qué tiene que ver todo esto con el contenido del taller?	
12:30 – 13:30	ALMUERZO		
13:30 – 14:00	Recuperación Energética	Momento de volver al espacio lúdico. Activar la energía de nuevo. Ayudar al cuerpo a activarse y disponerse multidimensionalmente.	
14:00 – 15:00	Plenaria / Construcción colectiva de nuevo conocimiento	<p>Recuperar el recorrido Hacemos registro del día, reconstruimos cada uno de los momentos, es momento para contar nuestros aprendizajes, compartir los registros individuales sobre la vivencia, el grupo es el protagonista de contribuir a la reflexión del contenido propuesto por el equipo de facilitación. Una vez hecha la reconstrucción podemos armar grupos de trabajo.</p> <p>Trabajo en grupo Con las vivencias individuales y las reflexiones colectivas nos vamos al trabajo de grupo, según el contenido propuesto el equipo de facilitación deja algunas preguntas y/o exposiciones sobre las que el grupo trabajará, con un tiempo delimitado. Después se comparten las reflexiones en la plenaria y se hace un diálogo sobre los contenidos del taller desde esas vivencias.</p>	

Hora	Momento y Responsable	Descripción	Materiales
		Se crea un nuevo conocimiento colectivo que toma como insumo la experiencia vivida, los diferentes saberes puestos en juego, las historias personales, la trama grupal.	
15:00 – 16:00	Cierre Conceptual	<p>Las personas facilitadoras le devuelven al grupo sus propios saberes (lo que el grupo ha reflexionado en la fase anterior) de manera organizada, convertidos en información enriquecida. También ofrecen aspectos nuevos del tema aportados por autores reconocidos, lo que permite que el grupo amplíe su conocimiento con otras miradas, teorías, marcos conceptuales...</p> <p>Es el momento del “power point” o “exposición dialogada”, que tendrá mayor impacto después de haber hecho toda la reflexión desde la vivencia.</p>	
16:00 – 16:30	Evaluación	Rescatamos los aprendizajes del día. Cognitivos – Actitudinales - Procedimentales	
16:30 – 17:00	Cierre Afectivo	Hacemos un cierre que resuma la vivencia del día, preferiblemente una actividad que comprometa al grupo con el contenido y con un cambio.	

Anexo: Ejemplo de Diseño para trabajar COMUNICACIÓN EFECTIVA O ASERTIVA

La persona que se comunica asertivamente expresa con claridad lo que piensa, siente o necesita, teniendo en cuenta los derechos, sentimientos y valores de sus interlocutores. Para esto, al comunicarse da a conocer y hace valer sus opiniones, derechos, sentimientos y necesidades, respetando las de las demás personas. La comunicación asertiva se fundamenta en el derecho inalienable de todo ser humano a expresarse, a afirmar su ser y a establecer límites en las relaciones sociales.

Objetivo

Lograr que las y los participantes vivencien, reflexionen y aprendan a comunicar sus afectos, sentimientos, emociones y valores para construir relaciones saludables y gestionar de una manera adecuada los conflictos que puedan surgir en sus familias, organizaciones, centros de trabajo, comunidades, grupos de referencia y en general con las personas con las que se relacionan.

Algunas RECOMENDACIONES

- Las actividades que se propongan al grupo, de manera individual o grupal, es recomendable que se registren conscientemente, comunicación con una-o mismo-o y la comunicación con las otras personas.
- Es importante considerar que las personas aprendemos a comunicarnos desde la familia y que se van terminando de definir en los espacios de formación como la escuela y otros espacios de educación formal o no formal, así como en los grupos de referencia.
- Es recomendable realizar ejercicios de meditación para escuchar lo que dice su propio cuerpo; no poner mucho énfasis en el contenido sino en el ejercicio mismo de conectarse consigo mismo-a.
- Es clave realizar ejercicios de escucha, sin juzgar, sin opinar. Solo escuchar y al final pedir al grupo que expresen cuáles fueron sus experiencias.
- Recomendamos dar suficiente importancia a la comunicación no verbal. Estudios diferentes han demostrado que los seres humanos, en todas las culturas, expresamos más con los gestos, las posturas corporales, que con el fonema (hablar); de hecho, se estima que el 70% de lo que comunicamos lo hacemos desde el cuerpo.
- Por ello, es importante que la persona que facilita sea capaz de escuchar de forma efectiva, asertiva y empática al grupo, en todas sus dimensiones.

Estructura de una sesión tipo

Sala de espera

Ejemplos:

- Pedir a los participantes que elijan a una persona, sin que el otro u otra se entere, y dibujen o escriban lo que la otra persona está comunicando de forma no verbal.
- Pedir que, entre todas y todos, elaboren una instalación en la que expresen como ha sido la comunicación que han tenido con sus papás o mamás.
- Que indiquen como ha sido la comunicación entre personas adolescentes en los espacios que las personas participantes frecuentan: escuelas, iglesias, calles, etc.

Puerta de entrada

Ejemplos:

- Proponer a cada participante entre al salón, mientras el resto le observa, queriendo comunicar algo sin emitir oración alguna. Luego el grupo puede mencionar o descifrar lo que la persona comunicó.
- La persona que facilita puede pedir que entre al salón solo la mitad del grupo para que observe a la otra mitad cuando entre al salón. Luego hace salir a la mitad que observó y repetir el ejercicio. Al final pedir al grupo que, en plenario, devuelva rápidamente lo que observaron desde la perspectiva de la comunicación. Es importante que quien facilita todavía no emita su propia opinión y si identifique los contenidos que ya van saliendo.

Instalación lúdica

• JUEGOS DE AGITE

Ejemplos:

- Camina, escucha, actúa. Se pide al grupo que camine en cualquier dirección (evitar caminar en círculos) y cuando escuchen una palmada de la persona facilitadora cada cual buscará una pareja a la que observarán en adelante. A otra palmada todo el grupo sigue caminando en cualquier dirección y las parejas se van observando; y cuando la persona facilitadora vuelve a dar una palmada todo el grupo se para e inmediatamente las y los participantes recorren el camino que el otro o la otra recién recorrió. Se repite al menos tres veces y al final se hace una ligera ronda de opiniones acerca de cómo se sintieron recorriendo el camino de la otra persona, y según ellas, que era lo que estaba comunicando, su pareja, cuando caminaban.
- Pedir al grupo que se coloquen en pareja y se la da la siguiente consigna: una de la pareja se colocará delante del otro u otra y cerrará los ojos. El que queda atrás de la pareja colocará

sus manos en la espalda de su pareja, y le guiará por el salón (o jardín si hay uno cerca). En el recorrido le cuidará de que no se golpee, y sobre todo le irá describiendo las formas, colores, ambiente del espacio que ambos están recorriendo. La persona guiada solo se limita a escuchar. Al final se puede hacer una ronda acerca de cómo se sintieron y se vuelve a empezar cambiando los roles.

- **ENCUADRE**

Este momento permite dar seguridad al grupo, que puedan entender el porqué de la vivencia lúdica, explicar la metodología, explicar los objetivos y las normas de la actividad que se está desarrollando, todo ello generará mayor confianza y comprometerá al grupo con dicha actividad.

- **REGISTRO**

Este es el primer momento para registrar y sistematizar los contenidos que han ido saliendo a través de la vivencia.

Iniciamos haciendo una reconstrucción de lo que ha pasado y a partir de ahí ir vamos identificando individualmente las emociones, las sensaciones que la vivencia ha generado en los y las participantes.

Funciona hacer un registro individual para posteriormente compartirlo con 2 o 3 personas y finalmente llevarlo a la plenaria con todo el grupo.

La información que se comparte en la plenaria es necesario registrarla en un lugar visible, esta información nos servirá posteriormente para profundizar sobre el contenido y lo aprendido a partir de la vivencia.

Las preguntas generadoras que se proponen son las siguientes:

- ¿Cómo me he sentido?
- ¿De qué me he dado cuenta?
- ¿Qué tiene que ver todo esto con el contenido?

Investigación lúdica

Ejemplos para abordar la Comunicación:

- Hacer una fila ordenada comunicándose efectivamente, sin palabras⁷. El juego se hace en silencio. Las participantes tienen que formarse en una larga fila, imaginándose en una larga tabla encima de un profundo abismo, y reciben la consigna de ordenarse según el día y mes de su cumpleaños (de enero a diciembre, no importa el año de nacimiento). Tienen que buscar la manera de entenderse sin palabras (ni cifras escritas), intercambiándose de lugar únicamente con un(a) vecina a la vez. Durante todo el juego las personas permanecen en

⁷ Idea original de **Leavitt y Mueller (1951)** en **Antons, Klaus, *Práctica de la dinámica de grupos. Ejercicios y técnica***. Barcelona, Editorial Herder, 1990, p. 87-91. (traducción de *Praxis der Gruppendynamik*, 1975, por DIORKI). Variación de **FransLimpens**.

fila (no se agrupan, si no se caen al “abismo”). Eso es importante para evitar que una o pocas personas conduzcan todo el juego. Aquí se analizan posibles malentendidos, diferentes canales de comunicación, problemas para escuchar y entender, problemas para expresarse y hacerse entender.

- El grupo se divide por parejas que se sitúan de espaldas y sin tocarse⁸. La persona coordinadora dibuja un primer dibujo con figuras geométricas. La persona de cada pareja que lo está viendo trata de dictarle a su pareja el dibujo, sin que la persona dibujante pueda hablar ni hacer ningún sonido o pregunta. Mientras que dura el ejercicio ninguno de los miembros de la pareja puede volver la cabeza. Una vez acabado por todas las parejas (cuando quienes dictan se callan) y sin mirar sus respectivos dibujos, se vuelve a empezar, cambiando las reglas. Esta vez, quien dicta se pone del otro lado de su pareja, quedando frente a frente, y comienza a dictar, sin hacer gestos con las manos o con la cara. Esta vez la pareja dibujante puede hablar y hacer preguntas, pero no puede dejar ver su dibujo. El ejercicio se repite de las dos formas cambiándose los roles en cada pareja y utilizando un dibujo mucho más abstracto o irregular.
- En la evaluación se analizan los elementos que estimularon o bloquearon la comunicación. Analizar con calma los diferentes aspectos de la comunicación efectiva (escucha y paciencia, retroalimentación, la necesidad de construir un código común, malentendidos) en las diferentes situaciones del juego. Comparar los resultados de las dos fases del juego. Comentar las diferencias entre el primer dibujo (con figuras geométricas) y el segundo (un garabato). Se trata de dibujar lo que nuestra pareja nos comunica verbalmente. Hay que dejar bien claro que, hasta el final de todo el ejercicio, las personas dibujantes no pueden mirar el dibujo modelo, ni los dibujos de las otras parejas. En la evaluación se comparan los dos dibujos realizados con diferentes reglas. Sirve para analizar las limitaciones de una comunicación unidireccional.

- **COMPARTIR EN GRUPO:**

Tras realizar este trabajo de comunicación se invita a los y las participantes a realizar un trabajo primero en parejas y luego en pequeños grupos, para intercambiar cómo se sintieron con los juegos, de que se dieron cuenta y qué relación tienen esas vivencias con sus experiencias de comunicación.

- **PLENARIA:**

Es el momento para compartir toda la información generada individualmente, haberla compartido en un grupo más reducido permite aumentar la participación, ya que probablemente no están tan acostumbrados a compartir sobre sí mismos/as en grupos amplios.

Recordar que las intervenciones no deben ser extensas y que dé lugar para que todos y todas puedan participar.

⁸Idem.

Cierre conceptual

Este es el momento de ordenar toda la vivencia, de poner en su lugar los diferentes hallazgos personales y grupales y relacionarlos con el contenido que hemos preparado previamente.

El facilitador o facilitadora hilará todo el proceso vivido, por eso es muy importante todo el registro realizado durante la vivencia, tomando las experiencias personales y grupales para abordar el tema específico de la sesión, en este caso comunicación efectiva y asertiva.

Quien facilita ha preparado previamente el contenido, ha estudiado y profundizado sobre el tema considerando la historia, la vida y el contexto en el que las y los adolescentes conviven.

Se trata de, a partir de la experiencia de los y las participantes, tejer el mensaje y abordar el contenido. Utilizando sus propios ejemplos, bien los que surgieron de la propia vivencia durante la sesión o bien los que compartieron en el grupo tras el trabajo de investigación y reflexión individual.

Este es el momento clave de la actividad. Un buen cierre conceptual logra conectar la experiencia surgida en la actividad con el objetivo propuesto y para ello es indispensable haber realizado un estudio a profundidad sobre el tema.

Evaluación / Cierre afectivo

Normalmente utilizamos el círculo para cerrar la sesión, este momento nos puede servir para que cada participante comparta, a través de una frase o una palabra, su evaluación de la actividad.

Es un momento de conexión e intimidad del grupo, el momento para mirarse a los ojos y conectarse desde el respeto y el reconocimiento de las historias compartidas.

El círculo contiene y fortalece el vínculo que se ha creado durante la sesión y permite hacer la transición a la otra realidad, al mundo exterior. Es momento de agradecer y de despedirse.