



TEJIENDO CIUDADANÍA CON HILOS DE EDUCACIÓN GLOBAL

Investigación de la Red Internacional de Educación para la Ciudadanía y la Transformación Social

TEJIENDO CIUDADANÍA CON HILOS DE EDUCACIÓN GLOBAL

Investigación de la Red Internacional de Educación para la Ciudadanía y la Transformación Social



Coordinación de la Publicación:

Fundación InteRed: Marta Pérez Salas
María del Mar Palacios

Autoría y Agradecimientos:

Investigación realizada por:

GEDCE (Grupo de Estudios en Desarrollo, Cooperación y Ética Aplicada): Begoña Arias García, Alejandra Boni Aristizábal, Monique Leivas Vargas, Estela López Torrejón y Jadicha Sow Paino.

Capítulo 2 escrito por:

GEDCE (Grupo de Estudios en Desarrollo, Cooperación y Ética Aplicada): Begoña Arias García, Alejandra Boni Aristizábal, Monique Leivas Vargas, Estela López Torrejón y Jadicha Sow Paino.

Personas implicadas en esta investigación:

FUNDACIÓN INTERED: Alicia De Blas, Encina Villanueva, Joly Navarro, Raquel Tanarro, Mar Palacios, Guillermo Aguado, Tatiana San Millán, Justina Sánchez, Laura Ortiz, Javier Troyas y Clara Hernández.

CDHVD (Centro de Derechos Humanos Victoria Díez): Ana Maestre, Ángeles Enríquez, Basiliza Sierra, Viridiana Gómez, Ángeles López, Ana Juárez, Ángeles Enríquez y Dianne Arenas.

CEDAL (Centro de Derechos y Desarrollo): Pedro Córdova, Mercedes Viera, Ricardo López, Sebastián Tello, Aida Naranjo y Ramiro Rojas.

CEPJA (Centro de Educación Alternativa Jaihuaco): Alejandra Cortez y Alessandra Bellini.

IPEDEHP (Instituto para la Educación en los Derechos Humanos y la Paz): Rosa María Mújica, Doris Huando, Jeovana López, Juan Villegas y Moisés Bazán.

FUNDACIÓN DEL VISO: Florencia Fevre, Solana Noceti, Guillermo Merediz, Verónica Barrionuevo, Lizzie Wanger y Dana Borzese, Soledad (Directora de Niñez del Pilar, participa en el Consejo Local), Liliana Monje (Concejal- Referente en temas de infancia y juventud), Marcos (Centro Educativo Comunitario Pinazo), Gabriel Vera (Referente del instituto movilizador de Jóvenes y del instituto de Formación docente Chopin), Mauricio González y Joaquín Álvarez (Centro Educativo Comunitario Pinazo).

FUNDACIÓN PEQUEÑO TRABAJADOR: Stella Talero, Liliana Gaviria, Daniela Copete, Gustavo Ortiz, REsenbert Ariza, Angélica Gamba, Paola Sierra, Andrea Vásquez, Alexander Lozano, Giovanni Cardozo, Yamile Torres, Alejandro Martínez, Maira González y Liliana Salamanca.

NOVAMÉRICA: Iliana Aida Paulo, Kelly Russo, Marilena Varejão Guersola y Silvia Pedreira.

PRONATURA SUR, A.C: Cecilia Valencia, Eva Labariega, Patricia Velazco, Maricriz Escalante, David Ramírez, César Estrada, Fernando Alvarado, Roberto Hernández y Isauro Vidal.

Diseño y Maquetación: En Babia Comunicación Social. www.estasenbabia.com

Esta publicación forma parte de un proyecto financiado por la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). El contenido de dicha publicación es responsabilidad exclusiva de InteRed y no refleja necesariamente la opinión de la AECID.

ISBN: 978-84-937893-3-6

DEPÓSITO LEGAL: M-44261-2011

ÍNDICE

0. PRESENTACIÓN. Pág. 5

1. LA RED INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL. Pág. 7

- 1.1. ORIGEN MOTIVACIONES Y PROCESO DE CONSTRUCCIÓN. Pág. 7
- 1.2. ORGANIZACIONES QUE LA COMPONEN, OBJETIVOS QUE PERSIGUEN Y COLECTIVOS CON LOS QUE TRABAJAN. Pág. 8
- 1.3. OBJETIVOS Y ACCIONES DE LA RED. Pág. 9

2. LA INVESTIGACIÓN. Pág. 13

- 2.1. PRINCIPIOS, PROCESO Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN. Pág. 13
- 2.2. TÉCNICAS EMPLEADAS PARA LA EXTRACCIÓN DE INFORMACIÓN. Pág. 17

3. LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL. Pág. 33

- 3.1. PUNTOS DE ENCUENTRO Y PUNTOS DE DEBATE. Pág. 33
- 3.2. PRÁCTICAS RELEVANTES DE EPCTS PUESTAS EN COMÚN. Pág. 37
- 3.3. TÉCNICAS O HERRAMIENTAS COMPARTIDAS. Pág. 71

4. EVALUACIÓN DEL PROCESO Y APRENDIZAJES DESTACADOS. Pág. 85

0.

PRESENTACIÓN

Cuando en noviembre de 2009 la Red Internacional de Educación para la Ciudadanía y la Transformación Social celebró su II Encuentro y fijó las líneas que constituirían su Plan Estratégico, se consideró como una acción estratégica la siguiente:

Realización de una investigación sobre los elementos clave que definirían la Educación para la Ciudadanía y la Transformación Social, a partir de las experiencias de las organizaciones que forman la Red.

Esta actividad, ya prevista en el proyecto Red Internacional de Educación para el Desarrollo financiado por la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) en el año 2008, se orientó entonces a la determinación de una visión común sobre la Educación para el Desarrollo. A raíz de nuestras experiencias de trabajo y reflexión conjunta ya habíamos constatado que no existía un significado compartido, que el término mismo de “educación para el desarrollo” no era aceptado igualmente en los contextos diversos en los que cada organización de la Red trabajaba. Dada la novedad que constituía la creación de una Red formada por organizaciones de países y continentes distintos que trabajara la educación para el desarrollo - entendida como educación para la ciudadanía y transformación social- de una manera global y en condiciones de equidad entre sus miembros, decidimos la pertinencia de focalizar la investigación en el objetivo de buscar un punto de encuentro en lo que entendemos por educación, ciudadanía y transformación social.

La manera en que esta investigación se ha realizado no es tampoco casual. Porque el resultado esperado de la misma no ha sido la tradicional publicación que muchas veces incluimos entre nuestras propuesta de acción. Sí que se pretendía hacer camino conjunto, construir teoría a partir de las experiencias más significativas de cada organización en materia de Educación para la Ciudadanía y Transformación Social. Y proponer una serie de metodologías que permitieran a otras organizaciones ajenas a la Red aprender conjuntamente con nosotras.

Estas opciones marcan el contenido y estructura de la publicación que presentamos. Comenzamos realizando una presentación de lo que es la Red, las organizaciones que la formamos, nuestra misión, objetivos, principios, y manera de entender la educación y la transformación social.

Hemos querido dar una importancia singular a la metodología empleada para llevar a cabo la investigación, pues hemos considerado que el camino era tan importante como el fin que perseguíamos con la investigación. Por ello ofrecemos una visión de las distintas fases en que dividimos la investigación y los principales hitos contenidos en cada una de ella. Además, hemos considerado oportuno compartir las técnicas que han permitido a todas las organizaciones de la Red, trabajado desde distintos lugares y husos horarios, hacer camino conjunto de reflexión sobre nuestras prácticas, metodologías y políticas institucionales referidas a la EpCTS.

Finalmente, consignamos los principales puntos de encuentro y que han suscitado más debate en torno a la EpCTS en aspectos tan diversos como el tipo de persona que emerge de procesos formativos realizados desde las claves de este tipo de educación, los enfoques a tener en cuenta y las metodologías más apropiadas para trabajarlas. Junto con la reflexión sobre cada uno de estos aspectos hemos querido añadir las prácticas que cada organización de la Red hemos considerado más importantes, así como herramientas metodológicas que se orientan a una educación para la transformación social.

Una de las claves para que este proceso de reflexión conjunta se haya podido llevar a cabo ha sido la dinamización que ha realizado el Grupo de Estudios en Desarrollo, Cooperación y Ética Aplicada (GEDCE) de la Universidad Politécnica de Valencia, a quien la Red seleccionó para la realización de esta investigación. Desde aquí queremos agradecer el excelente trabajo realizado, su profesionalidad y la entrega generosa a este proyecto más allá de lo formalmente establecido.

Esperamos que quien se acerque a esta publicación que recoge todo el proceso de la investigación, encuentre en ella sugerencias para su quehacer diario y sobre todo, que facilitemos caminos similares a otras organizaciones empeñadas en tejer redes de solidaridad y aprendizaje conjunto sin que las barreras de la distancia se lo impidan. A todas ellas, les deseamos un buen viaje con la certeza de que el de nuestra Red ha merecido la pena.

1.

LA RED INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL

1.1.

ORIGEN MOTIVACIONES Y PROCESO DE CONSTRUCCIÓN

En 1974 la UNESCO reconoció la Educación para el Desarrollo como estrategia necesaria para superar los problemas que amenazan el bienestar de la humanidad. Desde entonces, muchas las organizaciones, en todo el mundo y de una forma u otra, se han dedicado a ella. Desde la Educación Popular hasta la Educación en Valores, como se ha conocido aquí, han sido muy variadas las metodologías y temas trabajados con un mismo objetivo: la transformación social que permita la creación de otro mundo posible.

En 2001, el Consejo de Ministros de la UE animó a establecer vínculos entre los actores de la Educación para el Desarrollo y a fomentar el intercambio de información y experiencias entre ellos. Sin embargo, la articulación y creación de redes, tan característica de la globalización, no ha sido siempre el modelo de relación entre dichos actores. Siguiendo las fases más aceptadas en que se divide la historia de la Educación para el Desarrollo, diríamos que ésta es una estrategia de la 5ª Generación, la que interpreta el problema del subdesarrollo como global y que, por lo tanto, propone estrategias globales para su solución.

Frente a la subordinación de las metas sociales a los intereses económicos, ante la debilidad de los estados, constatando que el deterioro del medio ambiente no entiende de fronteras y siendo evidente que la negación de derechos humanos, la exclusión social y la inequidad no son patrimonio exclusivo de ninguna región del mundo, sólo queda el fortalecimiento de la sociedad civil y la promoción de una ciudadanía global que exija una democratización y buen gobierno internacional. Y son las ONGs y los nuevos movimientos sociales los mejores actores para promover, a través de su articulación y de la acción local con perspectiva global, el surgimiento de dicho nuevo modelo de ciudadanía.

La Red Internacional de Educación para la Ciudadanía y la Transformación Social se concibe con el deseo de aprovechar sinergias y mejorar el impacto del trabajo que todas las organizaciones miembro realizan persiguiendo la transformación social, y lo hace desde la creencia de que todas comparten un horizonte común, y que es necesario, por lo tanto, compartir también los

aprendizajes y experiencias vividas. Se parte, asimismo, de la constatación de que la educación para el desarrollo, desde donde quiera que se realice, ha de tender a la construcción de una ciudadanía crítica y que promueva una cultura de la solidaridad, la justicia y la defensa de los derechos humanos.

La Red nace a partir de la invitación de InteRed, movida por el deseo de aprender de las organizaciones que tanto camino han recorrido en la lucha por la transformación social, y consciente de todo lo que tenía en común con organizaciones que también trabajan en sus países a través de programas formativos, campañas de sensibilización y movilización social e incidencia política.

El primer paso en la construcción de la Red fue la celebración de un Encuentro que tuvo lugar en Madrid (España) del 12 al 14 de Octubre de 2007, con el nombre "Encuentro para la creación de una Red Internacional de Educación para el Desarrollo".

En el marco de este encuentro se hizo una presentación del trabajo y manera de concebir la educación para el desarrollo por parte de las organizaciones invitadas. Asimismo, se concibió como un espacio de reflexión conjunta para analizar la posibilidad de iniciar un camino común a partir de la creación de la Red. Como ya se ha explicado, desde InteRed se apostaba decididamente por su creación, pero se consideraba imprescindible que su constitución respondiera a una necesidad sentida por parte de cada organización.

A partir de las conclusiones de este encuentro se redactó el acta fundacional de la Red que fue suscrita por todas las organizaciones que la componen en el mes de marzo de 2008.

1.2.

ORGANIZACIONES QUE LA COMPONEN, OBJETIVOS QUE PERSIGUEN Y COLECTIVOS CON LOS QUE TRABAJAN

En la actualidad, son miembros de la Red Internacional de Educación para la Ciudadanía y la Transformación Social 10 organizaciones de 7 países, sin excluir que, en un futuro, puedan unirse a ella nuevas entidades.

En Brasil, Novamerica tiene como finalidad promover la construcción de la democracia como estilo de vida y la participación en la sociedad civil, favorecer el desarrollo de una conciencia latinoamericana y de una ética de la solidaridad y estimular el desarrollo y la valorización de las diferentes culturas, a través de procesos educativos que tienen como eje los Derechos Humanos.

En Perú, el Centro de Derechos y Desarrollo (CEDAL) fue creado con la misión de promover los derechos de las personas como fundamento del desarrollo sustentable y la justicia económica y social en el Perú y en el ámbito regional y global. Brinda, para ello, servicios multidisciplinarios, dirigidos al fortalecimiento de las organizaciones de la sociedad civil peruana, en general, y del mundo del trabajo, en particular.

También en Perú, el Instituto para la Educación en los Derechos Humanos y la Paz (IPEDEPH) trabaja para que la Escuela Peruana forme alumnos y alumnas

que conozcan sus derechos y que sean capaces de defenderlos, respetando los derechos de los demás. El sector principal, aunque no exclusivo, de su intervención es el magisterio estatal, así como la formación de estudiantes y profesorado de Institutos Pedagógicos.

En Argentina, la Fundación Del Viso es una organización comunitaria de la periferia de Buenos Aires. Su herramienta principal es la educación, y la estrategia para desarrollarla la organización popular. Su principal línea de acción es la formación de Jóvenes Promotores Comunitarios, apostando por el papel protagónico de las y los jóvenes en la formación para la defensa de sus derechos.

En Colombia, la Fundación Pequeño Trabajador promueve el protagonismo y la organización de niños, niñas y adolescentes trabajadores (NAT`s) de sectores populares en la ciudad de Bogotá. El trabajo de esta organización nos muestra procesos de desarrollo integral, de protagonismo y de valoración crítica del trabajo infantil en condiciones dignas que aportan en la transformación social.

En México, el Centro de Derechos Humanos Victoria Díez trabaja para promover procesos de cambio social, económico y jurídico a través de la organización, educación y defensa de los derechos humanos de las mujeres en condiciones de pobreza o exclusión, para que ejerzan plenamente su ciudadanía.

También en México, Pronatura Sur, A.C. desarrolla procesos formativos integrales dirigidos a hombres y mujeres, campesinos e indígenas, de organizaciones y comunidades, con la finalidad de fortalecer las capacidades para un liderazgo democrático, plural y transparente, así como la capacidad de análisis y construcción de una visión integral del desarrollo y del futuro.

En Bolivia, el Centro Multiservicios Educativos - CEMSE (Bolivia) orienta su trabajo en la mejora de la calidad de la educación a través de la formación permanente del profesorado, el apoyo a la incorporación de contenidos transversales y la oferta de servicios de apoyo educativos como bibliotecas, laboratorios, aulas de apoyo... La propuesta educativa del CEMSE apuesta por el protagonismo y la participación juvenil.

También en Bolivia, el Centro de Educación Alternativa Jaihuaco- CEPJA pone en práctica, de forma participativa, propuestas socioeducativas y de desarrollo comunitario en el marco de la Educación Popular. Destaca entre sus programas, la Radio Comunitaria CEPJA.

Finalmente, en España, InteRed es una organización no gubernamental de desarrollo que trabaja a través de la cooperación internacional y la educación para el desarrollo con el objetivo de promover el desarrollo sostenible y los derechos humanos, con enfoque de género y derechos humanos.

1.3.

OBJETIVOS Y ACCIONES DE LA RED

En noviembre de 2009 se celebró el II Encuentro Internacional de la Red en el que se definió su Planificación Estratégica 2009-2011. En este proceso, se concretó la misión de la Red Internacional de Educación para la Ciudadanía y la Transformación Social:

Somos una red intercontinental que, a través de procesos socioeducativos y políticos, construimos colectivamente una ciudadanía organizada para la creación de sociedades justas, sustentables e inclusivas.

Para este fin, se establecieron los siguientes objetivos estratégicos:

- 1. Contribuir a la formación de sujetos de derechos que ejerzan una ciudadanía activa y, desde su participación crítica en la sociedad civil, transformen sus sociedades excluyentes.*
- 2. Potenciar la capacidad de denuncia, incidencia política, y movilización social que incidan en la transformación social.*
- 3. Promover aprendizajes conjuntos, intercambiar modelos de trabajo y metodologías educativas entre las organizaciones miembros.*

Para todas las personas que han compartido la creación de esta Red, resultaba de importancia fundamental ser, en su funcionamiento interno, una referencia del modelo de transformación que querían proponer. Por este motivo, se puso especial énfasis en la definición de los valores que deben orientar el trabajo cotidiano de la red y ser promovidos en el desarrollo de sus actividades:

1. Interculturalidad: Respeto y celebración de la diversidad, a partir de la cual se busca el intercambio y la construcción colectiva de una identidad inclusiva.
2. Justicia: Orientación de todas las acciones hacia el pleno ejercicio de los Derechos Humanos, individuales o colectivos.
3. Horizontalidad: Reciprocidad y corresponsabilidad en las relaciones, basada en la equivalencia y la descentralización.
4. Coherencia: Búsqueda de armonía entre la misión y los valores declarados y las acciones realizadas.
5. Solidaridad: Determinación de trabajar por el bien común, por establecer relaciones en las que cada persona o colectivo toma por propias las necesidades del otro y se responsabiliza junto con éste en la defensa de sus derechos.
6. Alegría: Opción por afrontar de manera positiva y constructiva todas las situaciones, superando las dificultades y buscando disfrutar de todo aquello que se haga.

Concepción educativa de la Red

- **La Educación para la Ciudadanía como herramienta para la transformación social.**

Se considera la Educación para la Ciudadanía como una práctica social y política, en la medida que reconocemos en el acto de educar:

- La relación saber-poder: El acceso al conocimiento, a los saberes más significativos de una comunidad facilitan, condicionan y determinan la posibilidad de acceso y ejercicio del poder. Saber y poder han estado históricamente muy relacionados. Son dos caras de un mismo proceso. Cuando hablamos de política nos referimos a la "construcción de poder" dentro de un contexto. Poder para hacer, para transformar la realidad de injusticia social que viven nuestras comunidades.
- La relación educación-organización social. Toda práctica educativa que genera distintos niveles de organización (en el grupo, en el aula, en la escuela, en las organizaciones sociales) implica continuos aprendizajes que llevan a la realización de cambios en las instituciones, el barrio, la comunidad, un país, una región, etc.

El aprender a organizarnos y el ejercicio de la participación organizada pueden posibilitar y contribuir a pequeños cambios o a la transformación de la sociedad en la que vivimos. A su vez, los procesos de organización implican aprendizajes significativos que promueven cambios en los grupos, en el contexto y en los propios sujetos organizados. Los procesos de organización son fuertemente educativos.

● **Concepción de participación organizada y protagonismo social de infancia y juventud**

Se abordan los procesos de educación para el desarrollo desde la concepción de la educación popular, como expresión y producción de una pedagogía de la autonomía o liberadora. A prácticas educativas democráticas se corresponden procesos de participación comunitaria y organización social que deben ser promovidos y acompañados.

Al invocar la participación, ésta se asocia a la práctica del protagonismo social, que entendemos como el ejercicio democrático del poder. La participación sin la asunción de derechos y deberes colectivos, no es tal. Se promueve pues la participación organizada, no solo en términos de eficacia y sustentabilidad de la participación, sino como construcción de ciudadanía.

Desde estas convicciones se construye, haciendo énfasis en la participación organizada de las personas e instituciones protagonistas, en la convicción de que la única sustentabilidad real de la acción social es aquella medible en términos de educación y organización social.

● **Concepción metodológica dialéctica. Perspectiva de educación popular.**

La educación es la posibilidad de transformación de sí mismo, de transformación con otros y de transformación del entorno, y no sólo transmisión de conocimiento. Desde estas afirmaciones la Red se adhiere a cada uno de los postulados de la pedagogía de la autonomía; estos, en tanto verdadera pedagogía de la democracia, sintetizan los valores que se intentan construir en sus prácticas educativas.

La Red concibe los procesos de educación para el desarrollo como una constante relación dialéctica entre práctica, reflexión sobre ella y producción de conocimiento a partir de esa reflexión, que nos vuelve a llevar a replantear y reformular las prácticas concretas, en función de lo aprendido.

La Red concibe los procesos de educación para el desarrollo como una constante relación dialéctica entre práctica, reflexión sobre ella y producción de conocimiento a partir de esa reflexión, que nos vuelve a llevar a replantear y reformular las prácticas concretas, en función de lo aprendido.

Desde la Red se han ido dando pasos para la consecución de los objetivos planificados mediante el desarrollo de acciones entre las que destacarían:

- Actividades de comunicación y difusión: El diseño de la imagen corporativa de la Red, la puesta en marcha de la web www.redinternacionalepd.org, la elaboración de un vídeo institucional sobre la Red que puede encontrarse en la página web, la jornada de presentación y la difusión a través de distintos medios de comunicación.
- Encuentros: Desde su creación en el año 2007, la Red se ha reunido en dos ocasiones en Madrid, España. Estos encuentros han sido un punto de referencia para las organizaciones y han permitido trabajar en el desarrollo y consolidación de la misma.
- Investigación: Mediante el apoyo del Grupo de Estudios en Desarrollo, Cooperación y Ética (GEDCE), se ha realizado una investigación colectiva entre las organizaciones de la Red sobre el concepto de Educación para la Ciudadanía y la Transformación Social.
- Curso on-line: Se ha desarrollado un curso on-line de 60 horas de duración sobre EpCTS dirigido a la formación de miembros de las organizaciones participantes de la Red y coordinado conjuntamente desde la Red.

2.

LA INVESTIGACIÓN

INVESTIGADORAS:

BEGOÑA ARIAS GARCÍA**, ALEJANDRA BONI ARISTIZÁBAL*, MONIQUE LEIVAS VARGAS**, ESTELA LÓPEZ TORREJÓN* Y JADICHA SOW PAINO*¹.

2.1.

PRINCIPIOS, PROCESO Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación, se inscribe en el marco del proyecto “Red Internacional de Educación para el Desarrollo”, cofinanciado por AECID en la convocatoria de proyectos de 2008, y que tiene por objeto: Apoyar el fortalecimiento y articulación de las instituciones socioeducativas de transformación social que forman parte de la Red Internacional de Educación para la Ciudadanía y la Transformación Social.

El eje central de la investigación fue la construcción de un concepto de Educación para la Ciudadanía y la Transformación Social compartido y consensuado por los miembros de la Red Internacional de EpCTS.

Para ello, el equipo investigador diseñó diversos talleres y actividades, con el objeto de dinamizar, interpretar y validar los aportes y reflexiones de cada una de las organizaciones participantes en la investigación, centrando su interés en profundizar y afinar una definición de EpCTS compartida.

En este capítulo hemos querido recoger, en primer lugar, los principios que han guiado el proceso de investigación; seguidamente detallaremos la metodología con especial énfasis en las técnicas empleadas, y por último, concluiremos con unas breves conclusiones.

Principios y proceso de la investigación

Si bien al inicio de la investigación, la Red ya disponía de una definición propia de EpCTS, existía un interés e inquietud en afinar más dicha conceptualización. Se pretendía enriquecer el debate de qué elementos constitutivos formaban parte del concepto de EpCTS para caracterizarlos y compartir sus experiencias educativas encaminadas al fomento de ciudadanía y transformación social entre las organizaciones de la propia Red Internacional de EpCTS y también con otros movimientos sociales, instituciones así como la propia sociedad civil en su conjunto.

* Grupo de Estudios en Desarrollo, Cooperación y Ética Aplicada (GEDCE) de la Universidad Politécnica de Valencia. ** Investigadora independiente.

Este objetivo condujo al equipo de investigación a elaborar un diseño donde la premisa y eje vertebrador de la misma fuera generar procesos de reflexión y de apropiación de aprendizajes entre las organizaciones de la Red a partir del trabajo en varios escenarios de acción-reflexión:

1. **Individual:** Se emplearon métodos y técnicas para incitar una íntima reflexión sobre el compromiso personal de cada participante hacia la temática de EpCTS. Para ello, se fomentó un intercambio y análisis grupal por parte de las propias personas participantes en los talleres presenciales en el seno de cada una de las organizaciones.
2. **Intraorganizativo:** Se incorporaron cuestionamientos sobre el trabajo de EpCTS de cada una de las organizaciones de la Red donde se trató de reflexionar sobre su visión, sus relaciones institucionales con los “educandos” y con instituciones afines o discordantes, sus prácticas educativas en los planos conceptual, estratégico y operativo, etc.
3. **Interorganizativo:** Se intercambiaron planteamientos y prácticas institucionales entre las organizaciones que conforman la Red. Se trató de fomentar el enriquecimiento de las prácticas propias a partir del conocimiento reflexivo de otras propuestas educativas con planteamientos y herramientas pedagógicas extrapolables y adaptables a diferentes contextos.

La incorporación de la integralidad de estos tres escenarios de acción-reflexión en la investigación, constituyó una premisa muy ambiciosa al comprender las acciones ejercidas por personas comprometidas con la transformación social a partir de sus prácticas educativas en los tres niveles referidos. Esto implicó un abordaje holístico de las identidades y relaciones organizativas de cada una de las personas participantes; como ciudadanos y ciudadanas, pero a su vez como miembros de organizaciones sociales educativas y como instituciones que constituyen una red de transformación educativa desde la reflexión glocal.

Asimismo, se tuvo permanentemente presente a la hora de proponer un diseño inclusivo la gran heterogeneidad de las múltiples realidades locales en las que se desarrollan las prácticas educativas de cada una de las organizaciones. Evidentemente, proponer un diseño que atendiera a la diversidad permitió el enriquecimiento de planteamientos al poder contar con el bagaje histórico de las organizaciones, su relación de colaboración-contraposición con otros movimientos sociales, instancias gubernamentales, colectivos vulnerabilizados y multiexcluidos² y problemáticas propias de las realidades rurales y/o urbanas. Por ello, la investigación se puso en práctica tomando en consideración toda esta variada casuística para su correcto desempeño que supusiera un enriquecimiento mutuo sin restar complejidad.

El reto fue, por tanto, incorporar la diversidad de contextos como elemento real y no como un asunto de dar cabida a las voces minoritarias. De esta manera, cada práctica y vínculo con la realidad local aportó nuevas miradas a la conceptualización de EpCTS. En términos prácticos esto significó crear una definición inclusiva donde no sólo se incorporaron discursos feministas ejercidos desde la fuerza transformadora que propone el EBDH, sino también donde los actores institucionales con los que coordinarse son diversos, donde la realidad local es barrial, pero también rural, donde la problematización de la realidad social apunta a diferentes formas de exclusión y donde los protagonistas pueden haber sido históricamente marginalizados a través de clichés y etiquetas de indígenas y/o jóvenes que no disponen de la libertad para poder crear su propio proyecto de vida.

² En muchas ocasiones la exclusión se ejerce hacia varias identidades de un mismo individuo. Por ejemplo: mujeres, indígenas, rurales, pobres, analfabetas, etc.

Retomando la caracterización inicial de los diferentes niveles de acción-reflexión, el alcance en cada uno de ellos (individual, organizativo e interorganizativo), difirió atendiendo a dos factores propios de la investigación. Por una parte, al carácter no presencial de la investigación y, por otra, al grado de apropiación y comunicación inicial de la red entre las diferentes organizaciones que la conforman, de breve trayectoria común.

Esto es, se imprimió un carácter marcadamente participativo a la investigación pero, dada la distancia entre el equipo facilitador y las organizaciones participantes, la creación de espacios de reflexión interorganizativos quedaron algo limitados. Se pusieron en práctica mecanismos para el intercambio de experiencias entre las organizaciones con la finalidad del aprendizaje conceptual, metodológico y en suma, ideológico; aunque la creación de esos espacios a distancia tuvieron proporcionalmente una reducida atención en comparación con las reflexiones individuales e intrainstitucionales que fueron claramente centrales. Se podría concluir esta cuestión puntualizando que la investigación consiguió un planteamiento de aprendizaje entre las organizaciones de la red de “aprender unas de otros y otras de unos” pero no llegando todavía a uno de “aprendemos juntas”.

Otra cuestión que se tuvo presente desde el diseño de la investigación, fue la creación de espacios presenciales a distancia de debate y consenso para afinar y profundizar en el objetivo de investigación. Se hizo énfasis en preservar la rigurosidad de la información recopilada en los talleres a través de la propuesta de creación de figuras locales de dinamización y relatoría que registraran lo más fidedignamente las participaciones y análisis abordadas en los talleres presenciales. Este registro escrito y fotográfico fue enviado a las investigadoras para que realizaran los análisis y devolvieran la información complementada, sintetizada y matizada por los procesos reflexivos del resto de organizaciones participantes.

La generación de estos espacios supuso una importante apropiación y corresponsabilidad por parte de las organizaciones participantes, puesto que fueron ellas las encargadas de efectuar en el seno de sus instituciones los talleres que se les proponía desde el equipo de investigación (mediante una propuesta metodológica y operativa muy precisa), así como la recopilación de la información y debates surgidos a lo largo de los mismos (para lo cual también se les proporcionaron plantillas para el registro sistemático de las valoraciones y análisis).

Ahora bien, si se tuviera que destacar el elemento que caracterizó la propuesta de investigación de manera sobresaliente sería, sin duda, el interés de que los debates y cuestionamientos se articularan siempre sobre la reflexión crítica de las prácticas propias aterrizadas en la realidad local para poder, a posteriori, realizar generalizaciones ligadas al concepto de EpCTS. Esto supuso una propuesta metodológica que fuera de lo práctico a lo teórico y cuyos aprendizajes finales volvieran a anclarse en los cambios en “mis prácticas” individuales e institucionales. Es decir, se trató de un proceso inspirado por la Investigación-Acción-Participativa.

Los análisis realizados por el equipo de investigación adoptaron un enfoque más cualitativo que cuantitativo para la búsqueda de elementos comunes e ideas divergentes partiendo de la interpretación de los conceptos, valoraciones y reflexiones vertidos en el proceso de investigación. Con ánimo de que la

subjetividad asociada a la manera de interpretar y entender el mundo por parte de las investigadoras, no incorporaran interpretaciones sesgadas o equivocadas, se contempló en dos momentos diferentes la devolución de los análisis realizados a todas las instituciones y personas participantes. De esta manera, se consiguió la validación y matización de la información de manera permanente. Un ejemplo clave para resaltar este proceso fue la realización de entrevistas con informantes claves de cada una de las organizaciones participantes previo paso a la elaboración de los informes de investigación y la incorporación de tiempos de reflexión y formularios de evaluación de los informes que contenían el detalle de análisis y justificaciones, por parte de las instituciones de la red.

Todo el proceso de investigación, tal como lo hemos estado describiendo, ha sido valorado positivamente por sus avances en una definición más matizada y compartida del concepto de EpCTS. Dicha definición deberá ser fruto de un proceso gradual donde ejercer un consenso interinstitucional que resultaría forzado en este punto de andadura común de la red.

En resumen, la investigación permitió vehiculizar reflexiones donde las personas participantes se sintieran representadas en su diversidad y que se caracterizara por la modestia y honestidad de los alcances donde el proceso en sí mismo ha constituido el verdadero valor de la investigación.

Metodología de la investigación

Dos periodos de investigación diferenciados

Con la intención de facilitar una participación real de las organizaciones de la Red, tanto a nivel de realizar una adecuada calendarización de las técnicas de investigación así como de incorporar posibles intereses emergentes fruto del proceso reflexivo, la investigación constó de dos partes.

La primera de ellas se propuso como punto de partida para incorporar las necesidades e inquietudes de contenidos y de disponibilidad de tiempos de las organizaciones de la red, a partir del cual se realizó el diseño de la segunda parte acorde con ellas.

En la práctica resultó que la primera parte de la investigación consiguió recabar con profundo detalle el análisis de elementos constitutivos del concepto de EpCTS, principal interés de la investigación, lo que permitió profundizar en otras temáticas no identificadas en el momento inicial y que surgieron como fruto de las discusiones e intercambio realizados en la primera fase.

En concreto, el proceso de investigación comprendió el período que abarca desde el 1 de junio de 2010 al 31 de enero de 2011, es decir, 8 meses de duración.

La primera etapa de la investigación se llevó a cabo entre el 1 de junio y el 30 de septiembre de 2010 y sus objetivos específicos fueron:

- a. Conocer la visión de la red por parte de las organizaciones
- b. Determinar las aportaciones de la red a las organizaciones
- c. Sistematizar las prácticas relevantes de las organizaciones de la red
- d. Identificar elementos de cambio que han ocurrido dentro de las organizaciones.

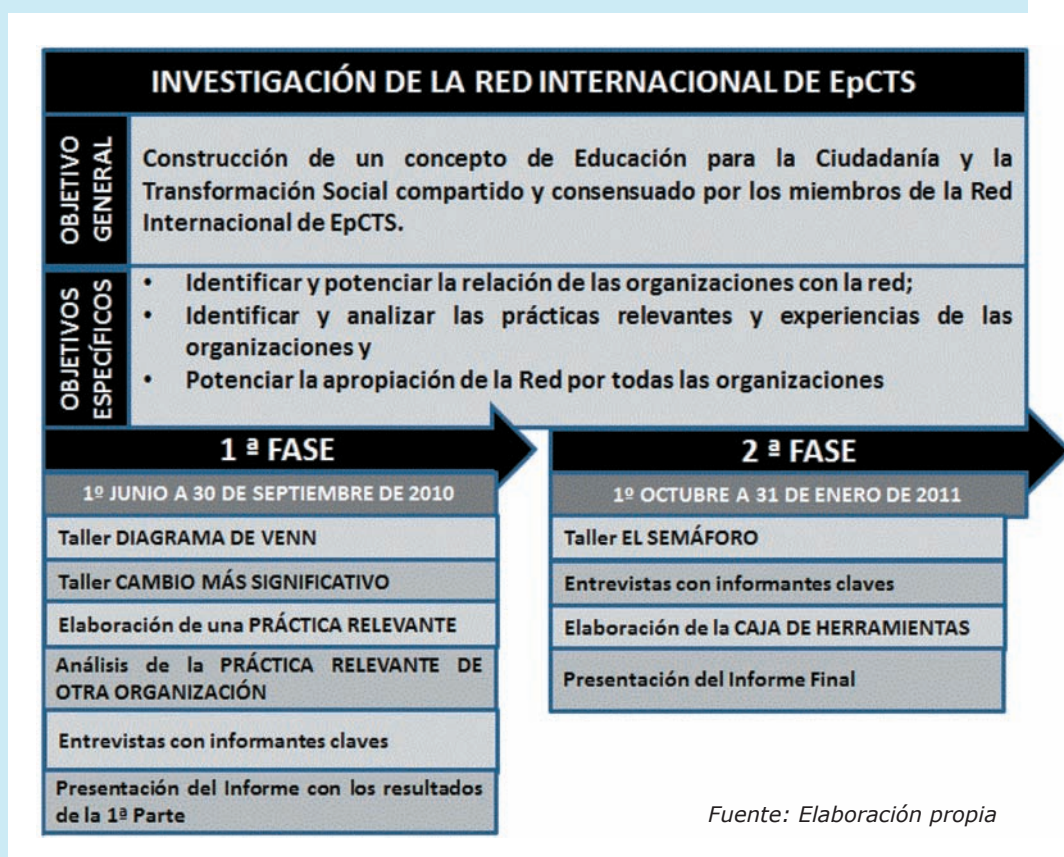
Tras finalizar esta parte, se realizó una devolución a las organizaciones participantes de los resultados obtenidos en la misma y de la propuesta del equipo investigador para el trabajo de la segunda fase, con el objeto de que aquellas matizaran, cambiaran y/o validaran dicha propuesta.

La segunda fase de la investigación se desarrolló entre el 1 de octubre de 2010 y el 31 de enero de 2011 y se centró en dos aspectos. En primer lugar, se trabajó en la discusión y validación de los elementos que caracterizan la propuesta de EpCTS y que fueron hallados en la primera parte de la investigación. En segundo lugar, se propuso el intercambio de herramientas metodológicas entre las organizaciones de la Red con el interés de promover aprendizajes pedagógicos concretos, particularizándolos a los contextos en los que aplicarlos.

2.2.

TÉCNICAS EMPLEADAS PARA LA EXTRACCIÓN DE INFORMACIÓN

El diagrama-resumen que se recoge a continuación, da muestra de ambos periodos en cuanto a duración y herramientas comprendidas en cada uno de ellos.



En la primera fase de investigación, se propuso a las organizaciones la realización de varias tareas: los talleres de "Diagrama de Venn" y del "Cambio más significativo", el análisis de una práctica relevante propia y de la

práctica relevante de otra organización. Con ello, se pretendió crear un espacio de autoconocimiento, conocimiento mutuo y reconocimiento. A partir de la recopilación de una amplia tipología de información y fruto de las entrevistas que se efectuaron con informantes clave de cada una de las organizaciones, el equipo de investigación presentó un informe con los resultados de esta primera parte.

En la segunda parte de la investigación, teniendo en cuenta los intereses recogidos de las organizaciones participantes (principalmente recopiladas a través de las entrevistas), las investigadoras propusieron un listado de contenidos clave que consideraron que deberían ser trabajados:

- Creación de una “Caja de Herramientas Pedagógicas” que contuviera ejemplos de metodologías exitosas y que, habida cuenta de la diversidad de contextos, pudieran adaptarse y transformarse por las otras organizaciones.
- Discusión y validación por parte de las organizaciones de los elementos que caracterizan la propuesta de EpCTS recogidos en la primera parte de la investigación.

De nuevo ante la necesidad de aclarar dudas acerca de los resultados obtenidos, así como recibir sugerencias y opiniones sobre el ritmo de la investigación, recopilar alguna información adicional y conocer la percepción y utilidad de las técnicas planteadas por el equipo de investigación, se concertaron entrevistas con las organizaciones.

A continuación se van a describir cada una de las técnicas propuestas por parte del equipo de investigación con interés de dilucidar los motivos de la elección de cada una de ellas, difundir la propuesta metodológica para su replicabilidad en un contexto de no presencialidad y los registros que se estimaron necesarios para que, una vez finalizado el taller, se enviara la información recopilada para posibilitar los análisis.

Resulta de interés precisar que la propuesta de talleres no presenciales fue posible por un par de cuestiones centrales:

1. Se hizo llegar a cada organización una ficha explicativa – elaborada por parte del equipo de investigación – de cada taller que se proponía, que comprendía sus contenidos, fases y recomendaciones para su implementación y registro de la información y discusiones. De esta manera, se posibilitó la realización de cada taller in situ en el seno de cada una de las organizaciones participantes. Dichas fichas incluían los motivos por los que se les hacía la propuesta de taller (¿qué se esperaba con el mismo?), lo que posibilitaba una orientación más clara de hacia dónde dirigir las reflexiones.
2. Las fichas explicativas de cada taller matizaban siempre la necesidad de elegir un moderador o moderadora del mismo, es decir, disponer de una persona encargada de establecer equilibrio, orientar y dirigir al grupo hacia un desarrollo armónico del proceso.
3. Se sugería la incorporación de momentos de reflexión individual previos a la construcción y análisis grupal de cada una de las propuestas de talleres.
4. Como a continuación veremos en la descripción de cada una de las técnicas empleadas, se propusieron plantillas de registro de información que debían ser rellenadas por las personas encargadas de tomar acta para trasladar sistemáticamente las opiniones, valoraciones y emociones vertidas en el proceso por parte de los participantes.

TÉCNICA 1. TALLER DEL DIAGRAMA DE VENN

• Descripción metodológica

Se trata de un conjunto de ilustraciones que se distribuyen espacialmente para mostrar la agrupación, proximidad y conexiones entre instituciones que se relacionan de manera sinérgica, opuesta o neutral con la práctica transformadora que se propone desde cada una de las organizaciones de la Red Internacional de EpCTS.

Se partió representando mediante círculos a cada uno de los actores institucionales con los que cada organización guardaba relación en su acción educativa. Posteriormente, se consensuó la ubicación espacial de cada uno de los círculos representados, evidenciando según la proximidad a la organización y el tamaño del círculo, la diferente influencia de cada uno de ellos.

El tamaño de los círculos representaba la importancia de la organización mientras que la distancia entre los mismos sugería la intensidad de relación que existe entre ese actor y la organización. Por último, se determinó mediante nexos cómo era la naturaleza de la relación con ese actor (favorable, negativa o indiferente).



Imagen: Diagrama de Venn de una de las organizaciones de la Red (CEPIA)

• ¿Por qué empleamos esta técnica?

Esta técnica se seleccionó con ánimo de caracterizar las complejas relaciones de cada organización con los actores de su entorno institucional. Además permitió identificar la importancia relativa de las distintas influencias y dinámicas que regulan las relaciones de la organización en contextos locales y/o globales.

Por otra parte, se consideró pertinente para posibilitar a las investigadoras un primer aterrizaje contextual y del mapa de influencia de los actores con los que comparte espacio relacional cada una de las organizaciones. De esta manera, se obtuvo información coyuntural muy valiosa, puesto que se

identificaron socios estratégicos, alianzas necesarias para la operatividad de las acciones educativas y, por supuesto, negativas inercias institucionales de actores influyentes en la temática que dificultan la labor de transformación social que se pretende ejercer.

La posición y peso de cada una de las representaciones institucionales pudo ayudar a visibilizar el entramado relacional desde el que cada organización ejerce su acción educativa, sirviendo de base para caracterizarlas y con posterioridad encontrar amenazas y oportunidades para llevar a cabo un planteamiento educativo orientado a la creación de ciudadanía crítica y socialmente activa.

Asimismo, este taller ayudó a que las propias organizaciones plasmaran de manera gráfica sus relaciones, pudiendo plantear un debate dirigido acerca de su posicionamiento y contactos y retomar el histórico del por qué de cada una de las alianzas y rupturas institucionales para trazar una imagen compartida de cómo llegaron las organizaciones a posicionarse en el momento presente.

● Registro de información para el equipo de investigación:

Una vez realizados los talleres en cada una de las organizaciones de la Red, estas cumplimentaron una ficha informativa del taller para mandarla a las investigadoras y, de esta manera, se pudieran avanzar con los análisis del discurso hacia la identificación de elementos comunes y divergentes relativos a la construcción teórica del concepto de EpCTS desde la experiencia práctica de cada una de las organizaciones de la Red.

En este caso, se les sugirió que nos facilitaran la siguiente información:

- Fotografías del Diagrama de Venn en la que se apreciaran bien los detalles
- Un informe donde se explicaran las relaciones que se habían encontrado y su justificación. Para ello, les facilitamos un documento donde se instaba a completar la siguiente tabla:

Nivel de importancia	Actor o actores que se encuentran en cada nivel	Justificación de la importancia
Nivel de importancia 1	_____	_____

Nivel de importancia 2	_____	_____

Fuente: Elaboración propia

Actores	EQUO MERCATO	RED DE ACTORIA SOCIAL	CORPOGES	HITOS DE LA CARIDAD (Parroquia Dindalito)
Tamaño	MEDIANO	MEDIANO	GRANDE	MEDIANA
Proximidad	CERCANA	CERCANA	DISTANTE	Intermedio
Relación	Buena y Constante	Constante	NULA	Buena

Informe de una de las organizaciones de la Red (Fundación Pequeño Trabajador)

Además, se les pidió que justificaran los nexos empleados para vincular cada actor con su organización y su proximidad o distancia a la misma.

- Cualquier información que se consideró relevante en esta actividad.

Esta técnica consiguió desenmarañar y reconstruir el histórico de los lazos institucionales al tratar de establecer una imagen consensuada por las personas participantes del entramado relacional en los que cada organización se concibe y sitúa al resto de sus colaboradores, opositores o simplemente aquellos que apenas interfieren en su práctica educativa cotidiana o puntualmente.

TÉCNICA 2. TALLER DEL CAMBIO MÁS SIGNIFICATIVO

● Descripción metodológica

El cambio más significativo es un método que se usa para recopilar un conjunto de historias de vida en las que las personas describen qué cambio esencial y significativo han percibido como importante punto de inflexión en relación a las prácticas de EpCTS que llevan a cabo.

Dicho cambio podía ser relativo a una modificación personal en la percepción de la pedagogía, de los contenidos, del contexto en el que ejercen su acción educativa, etc. Desde el inicio, las investigadoras precisaron esa flexibilidad y mencionaron explícitamente que el cambio no tenía por qué estar asociado a un proyecto o intervención educativa, sino que podía y debía bucear en las profundidades de los aprendizajes personales de cada cual en relación a la EpCTS en el transcurso del último año.

Para ello, se propuso a cada persona del grupo que reflexionara a nivel individual sobre cuál había sido el cambio más significativo en su percepción de la EpCTS asociado a sus prácticas diarias a cualquier nivel, es decir, no únicamente en la

esfera del desempeño del trabajo en EpCTS, también en momentos cotidianos como la lectura de un artículo en la prensa, la conversación con una persona vecina o familiar, la asistencia a una reunión, la participación en una actividad asociada a un proyecto o una reflexión personal surgida mientras se espera el autobús.

Cada participante podía servirse de un papel para escribir a modo de "lluvia de ideas" todos esos momentos de cambio y de esa manera facilitar la selección del que consideraran más importante.

Una vez tenían seleccionado su momento de cambio en relación a la EpCTS, tenían que contestar cinco preguntas, cada una de ellas en una tarjeta.

Las preguntas fueron:

1. ¿En qué consiste mi Cambio Más Significativo vivido en el último año en relación a la EpCTS?
2. ¿Por qué este aprendizaje y no cualquier otro?
3. ¿En qué contexto surgió la reflexión/aprendizaje (leyendo prensa, en mi práctica educativa cotidiana, a partir de una conversación con mi vecina, etc.)?
4. ¿Qué permitió que se diera en mi un proceso de aprendizaje en relación a la EpCTS a partir de ese momento en particular?
5. ¿Cómo integré ese aprendizaje en mi práctica diaria, es decir, qué aspectos de mi práctica diaria cambiaron a partir de ese momento?

Se les instó a pegar sobre un papelógrafo las respuestas de cada participante sobre sus momentos de cambio y a compartirlo con el resto de asistentes tal como muestra la figura.

¿Mi Cambio Más Significativo?	¿Por qué éste y no otro?	¿En qué contexto surgió?	¿Qué lo permitió?	¿Cómo se refleja en mi práctica?
1	1	1	1	1
2	2	2	2	2
3	3	3	3	3
4	4	4	4	4

Ejemplo: Respuestas en tarjetas de la participante 1 . María López
Fuente: Elaboración propia

	¿MI CAMBIO MÁS SIGNIFICATIVO?	¿POR QUÉ ÉSTE Y NO OTRO?	¿EN QUÉ CONTEXTO SURTIÓ?	¿QUÉ LO POSIBILITÓ?	¿CÓMO SE REFLEJA EN NUESTRA PRÁCTICA?
VIRIDIANA	Algunas veces una experiencia, si se vive con mucha intensidad, puede ser muy significativa. Pero también puede ser una experiencia que no sea tan significativa. Por ejemplo, una experiencia que no sea tan significativa.	Considero que es el más importante, porque me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.	En el trabajo me he encontrado con una experiencia que me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.	Algunas veces una experiencia, si se vive con mucha intensidad, puede ser muy significativa. Pero también puede ser una experiencia que no sea tan significativa. Por ejemplo, una experiencia que no sea tan significativa.	Es un proceso que me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.
ANGELES LÓPEZ	Cuando me he encontrado con una experiencia que me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.	Considero que es el más importante, porque me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.	Cuando me he encontrado con una experiencia que me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.	Algunas veces una experiencia, si se vive con mucha intensidad, puede ser muy significativa. Pero también puede ser una experiencia que no sea tan significativa. Por ejemplo, una experiencia que no sea tan significativa.	Es un proceso que me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.
ANA JUAREZ	Entiendo que es el más importante, porque me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.	Considero que es el más importante, porque me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.	Cuando me he encontrado con una experiencia que me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.	Algunas veces una experiencia, si se vive con mucha intensidad, puede ser muy significativa. Pero también puede ser una experiencia que no sea tan significativa. Por ejemplo, una experiencia que no sea tan significativa.	Es un proceso que me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.
BASILIZA	Entiendo que es el más importante, porque me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.	Considero que es el más importante, porque me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.	Cuando me he encontrado con una experiencia que me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.	Algunas veces una experiencia, si se vive con mucha intensidad, puede ser muy significativa. Pero también puede ser una experiencia que no sea tan significativa. Por ejemplo, una experiencia que no sea tan significativa.	Es un proceso que me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.
ANA MAESTRE	Entiendo que es el más importante, porque me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.	Considero que es el más importante, porque me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.	Cuando me he encontrado con una experiencia que me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.	Algunas veces una experiencia, si se vive con mucha intensidad, puede ser muy significativa. Pero también puede ser una experiencia que no sea tan significativa. Por ejemplo, una experiencia que no sea tan significativa.	Es un proceso que me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.
ANGELES ENRIQUEZ	Entiendo que es el más importante, porque me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.	Considero que es el más importante, porque me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.	Cuando me he encontrado con una experiencia que me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.	Algunas veces una experiencia, si se vive con mucha intensidad, puede ser muy significativa. Pero también puede ser una experiencia que no sea tan significativa. Por ejemplo, una experiencia que no sea tan significativa.	Es un proceso que me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.
DIANNE	Entiendo que es el más importante, porque me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.	Considero que es el más importante, porque me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.	Cuando me he encontrado con una experiencia que me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.	Algunas veces una experiencia, si se vive con mucha intensidad, puede ser muy significativa. Pero también puede ser una experiencia que no sea tan significativa. Por ejemplo, una experiencia que no sea tan significativa.	Es un proceso que me ha permitido aprender y poder más cosas y experimentar. Y es el que me ha permitido tener una experiencia más significativa.

Imagen: Taller Cambio Más Significativo. Centro de Derechos Humanos Victoria Díez

Por último, se les propuso que reflexionaran grupalmente sobre los tipos de cambio más repetidos y las pautas que comparten, los más inesperados y cómo se habían sentido en su reflexión individual.

● ¿Por qué empleamos esta técnica?

El Cambio Más Significativo ayudó a pensar y repensar momentos de inflexión personales y compartir posicionamientos con el resto de compañeros y compañeras. El hecho de pensar cuál es el aprendizaje más significativo en relación a la EpCTS es una práctica reflexiva que sirvió para visibilizar el valor que se le dio a un determinado hecho por encima del resto y cómo aprendemos de las situaciones cotidianas e informales, es decir, se matizó cómo opera a nivel personal el aprendizaje en EpCTS, esto es, en base a qué hechos, momentos y razones.

- **Registro de información para el equipo de investigación:**

- Formulario de registro del taller del CMS

Se les pidió a las organizaciones que rellenaran el siguiente cuadro:

Personas participantes	Mi cambio más significativo	¿Por qué éste y no otro	¿En qué contexto surgió?	¿Qué lo posibilitó?	¿Cómo se refleja en mi práctica?
Persona 1	_____	_____	_____	_____	_____
Persona 2	_____	_____	_____	_____	_____
Persona ...	_____	_____	_____	_____	_____

Fuente: Elaboración propia

A continuación se recoge un ejemplo de cumplimentación con los Cambios Más Significativos identificados:

Personas participantes	Mi cambio más significativo	¿Por qué éste y no otro	¿En qué contexto surgió?	¿Qué lo posibilitó?	¿Cómo se refleja en mi práctica?
Participante 1	Uso de historias, relatos y cuentos para provocar inter aprendizajes	Por la fuerza que tiene para abrirse a otros/as	Leyendo cuentos a niños de una escuela primaria	Descubrir nuevas formas de la Acción Educativa	Diseñar procesos de aprendizaje menos formales y más lúdicos
Participante 2	Reconocer el compromiso de las Mujeres en su emprendimiento	Porque en la práctica se ha evidenciado	En varios contextos: -Reflexión -Experiencia en diferentes espacios -Lectura	Impulsar con mayor énfasis el apoyo a quienes desean salir adelante	En mi comprensión de la dimensión que se puede alcanzar identificando puntos clave de apoyo
Participante 3	La cálida relación con las líderes de la Red de Productoras, relación horizontal y espíritu de grupo	Siento que es el resumen de nuestro trabajo, su identificación como grupo	Cumpleaños de la secretaria, estaban reunidas por un curso, al saberlo juntaron dinero para celebrar	Facilitando el curso de DD.HH. de las mujeres aprendimos la importancia de tener una identidad: Personal - Familia productiva	Retomar el concepto de ciudadanía en el desarrollo de las diferentes capacitaciones

Personas participantes	Mi cambio más significativo	¿Por qué éste y no otro	¿En qué contexto surgió?	¿Qué lo posibilitó?	¿Cómo se refleja en mi práctica?
Participante 4	El uso historias de la prácticas de otras personas para mis actividades de capacitación	Desde mi perspectiva, porque me ayuda a desenvolverme de mejor forma	En mi práctica cotidiana como facilitador y coordinador de algunas actividades	Que me di cuenta lo que me ayudaba en relación al apoyo teórico en mis actividades de capacitación	Integrando algunas historias contadas por los participantes en los talleres que facilitamos.
Participante 5	Método para definir una política de Género	Porque me ayudaría a definir las líneas estratégicas de intervención	En consulta con los beneficiarios/as y directores/as de las ONG Coopartes	Establecer las posibilidades de intervención en Género	Priorizando las estrategias de intervención acorde con las expectativas de las y los líderes

Fuente: Tabla del Cambio Más Significativo de una de las organizaciones (CEDAL)

- Además, se les pidió que nos hicieran llegar cualquier información o reflexión grupal que hubiera surgido en la marcha del taller referida al entendimiento/posicionamientos de las personas participantes acerca de los aspectos comunes y divergentes entre los cambios significativos planteados.

Este taller, además de ser muy bien acogido por las organizaciones, supuso en muchos casos, un importante espacio de reflexión conjunta a pesar de las dificultades que podía tener la abstracción de la pregunta.

Mediante este taller se consiguió plantear interrogantes que incitaran a interpretar críticamente los procesos educativos en los que las personas se encuentran inmersas y visibilizar en qué medida se interrelacionan con la identidad personal y las esferas de lo cotidiano además de los espacios más profesionales y formales donde ejercen su acción transformadora para el fomento de una ciudadanía crítica.

TÉCNICA 3. ELABORACIÓN DE PRÁCTICA RELEVANTE

● Descripción metodológica

Se les propuso a cada organización que identificara una práctica relevante (exitosa o no), relacionada con acciones que tuvieran como objetivo la creación de Ciudadanía para la Transformación Social (CTS).

La descripción de la práctica relevante se correspondía con una parte del cuestionario que proponía el equipo de investigación pero, interesaba en igual medida, la reflexión que se fomentaba en las tres preguntas finales del mismo.

El cuestionario sugería los siguientes epígrafes:

Parte I. Descripción de la práctica relevante

- Título de la práctica relevante
- Información técnica: Ubicación y duración de la misma
- Motivo de la elección de la práctica relevante
- Descripción de la práctica relevante
 - Contexto (dónde)
 - Problemática (qué)
 - Objetivos (para qué)
 - Metodología (cómo se hace)
 - Destinatarios (para quién)
 - Habilidades, actitudes, conocimientos relacionados con la construcción de Ciudadanía para la Transformación Social que quieren desarrollarse
 - Criterios de evaluación de la experiencia
 - Fortalezas, debilidades y aprendizajes para replicar

Parte II. Reflexiones relacionadas con la trayectoria de la Red

1. ¿Consideran que la idea de Ciudadanía para la Transformación Social que implica la práctica está relacionada con la definición de Educación para el desarrollo que se ha dado a través de la Red?
2. ¿De qué manera la metodología de la práctica está relacionada con la concepción de la participación y la metodología dialéctica que propone la Red?
3. ¿De qué manera creen que la experiencia que han seleccionado está relacionada con las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades identificadas en el DAFO elaborado por la red?

• ¿Por qué empleamos esta técnica?

Esta técnica se empleó con la intención de sugerir la selección de una práctica educativa representativa de la visión de CTS de cada organización. La descripción de la misma y su caracterización permitía dimensionarla en toda su extensión, sus matices, y, en cierta medida, promovía la creación de una imagen compartida de la misma en el seno de la institución a partir de lo expuesto por sus protagonistas. Suponía reconstruir dicha experiencia en toda su extensión histórica y recorrido, permitiendo de esta manera, entresacar la lógica subyacente de la misma.

La segunda parte del cuestionario pretendía generar cuestionamientos teóricos sobre la práctica, con la intención de posibilitar abstracciones que pudieran suponer lecciones aprendidas sobre el concepto de EpCTS.

TÉCNICA 4. ANÁLISIS PRÁCTICA RELEVANTE DE OTRA ORGANIZACIÓN

• Descripción metodológica

Se les pidió a cada una de las organizaciones de la Red Internacional de EpCTS que leyeran y analizaran la práctica ajena de otra organización (según la propuesta de las investigadoras que emparejaron las prácticas relevantes por elementos comunes y posibles sinergias).

Para ello, se les sugirió que rellenaran el siguiente cuestionario:

1. ¿Qué aspectos les ha llamado más la atención de la práctica que han leído?
2. ¿Qué aprendizajes consideran que podría adoptar /aplicar su organización en relación a la práctica que han leído? ¿Cómo los podría aplicar en sus acciones diarias?

OPERATIVOS (Acciones)	Aprendizajes de la práctica analizada	¿Cómo aplicarlos en mi organización?

METODOLÓGICOS	Aprendizajes de la práctica analizada	¿Cómo aplicarlos en mi organización?

METODOLÓGICOS	Aprendizajes de la práctica analizada	¿Cómo aplicarlos en mi organización?

DE CONTENIDOS	Aprendizajes de la práctica analizada	¿Cómo aplicarlos en mi organización?

OTROS	Aprendizajes de la práctica analizada	¿Cómo aplicarlos en mi organización?

3. ¿Qué prácticas o aprendizajes consideran que no serían posibles ó aptos en su entorno?
4. ¿Qué puntos comunes han descubierto?
5. Esta práctica que han analizado ¿les sugiere posibles nuevas relaciones con actores de su entorno?
6. El análisis de esta práctica ¿ha generado o puede motivar el cambio de planteamiento, perspectiva y/o enfoque en las actividades de su organización?

- **¿Por qué empleamos esta técnica?**

Se consideró que un análisis cruzado de prácticas relevantes afines y/o sinérgicas en cuanto a planteamientos estratégicos, operativos y/o pedagógicos, podían facilitar la apropiación de aprendizajes en cada una de las organizaciones. Secundariamente, se pretendió además fortalecer el encuentro teórico-práctico entre las organizaciones con respecto a sus acciones educativas, es decir, promover espacios de conocimiento mutuo y apropiación hacia la Red Internacional de EpCTS.

TÉCNICA 5. TALLER DE AFINAMIENTO TEÓRICO (EL SEMÁFORO)

- **Descripción metodológica**

A partir de los análisis de las valoraciones e informaciones recogidas en la primera parte, se elaboraron por parte del equipo de investigación, una serie de ideas que se consideraron comunes a la Red acerca de la naturaleza y elementos intrínsecos del constructo teórico de EpCTS para que fueran reflexionados, analizados y discutidos en el taller.

Dichas ideas o afirmaciones acerca de la conceptualización de EpCTS, incitaron el diálogo en el seno de cada una de las organizaciones y se dio una respuesta consensuada sobre la aceptación, matización o desacuerdo con cada una de ellas.

En concreto, se les hicieron llegar las diez afirmaciones o “ideas compartidas” sobre EpCTS y se les dijo que las valoraran, primero individualmente, con las leyendas que se recogen a continuación:

LEYENDA	
	No estamos de acuerdo con esta afirmación
	Estamos de acuerdo con matizaciones y/o nos parece insuficiente.
	Estamos totalmente de acuerdo con esta afirmación.
	No ha habido acuerdo sobre el posicionamiento en esta afirmación.
	No fue contestada.

Fuente: *Elaboración propia*

Posteriormente a la valoración individual, el grupo realizó una puesta en común de los semáforos individuales para debatir y consensuar el “semáforo grupal” del grupo.



Fuente: Imágenes del taller de afinamiento teórico (InteRed)

Los resultados debían ser remitidos a las investigadoras para la realización de los análisis. De nuevo, se les pidió a cada una de las organizaciones que enviaran sus respuestas en formato tabla, rellenando en la columna del color que se correspondiera con su respuesta, la justificación/matización de la misma.

				
Idea 1				
Idea 2				
Idea 3				
Idea ...				
Idea 10				

Fuente: Elaboración propia

Finalmente, el equipo de investigación elaboró un semáforo grupal, síntesis de los semáforos de las organizaciones participantes, para cada una de las ideas compartidas sobre EpCTS y, en el que se analizaron las aportaciones de las organizaciones para cada una de dichas afirmaciones sobre el constructo teórico de EpCTS.

IDEAS COMPARTIDAS	RED INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y TRANSFORMACIÓN SOCIAL							
	CEDAL	CENTRO DE DH VITORIA DIEZ	CEPIA	FUNDACIÓN PEQUEÑO TRABAJADOR	Intefed	IPEDHP	NOVAMÉRICA	PROINATUEA
1. Los derechos humanos y la movilización								
2. Las relaciones de poder								
3. La experiencia y el aprendizaje								
4. La democracia día a día								
5. Comunicación inclusiva								
6. Autoreflexión								
7. Horizontalidad								
8. Replanteo epistemológico								
9. Entendimiento de la realidad desde lo barrial y lo local								
10. Enfoque basado en derechos y género								

Fuente: Elaboración propia

• ¿Por qué empleamos esta técnica?

Los comentarios y matizaciones a estos supuestos han permitido determinar de forma más precisa las bases conceptuales y teóricas que las organizaciones de la Red comparten sobre la EpCTS.

La valoración del taller fue muy positiva pues fomentó la creación de un espacio de reflexión e intercambio en torno a los principios de las organizaciones y de la propia Red.

Además, se ha comenzado a generar teoría a partir de las experiencias más significativas de las organizaciones que en muchos casos se nutren de discursos y propuestas de marcos variados de trabajo social, de educación popular, investigación social, etc.

TÉCNICA 6. CAJA DE HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS

• Descripción metodológica

Se le pidió a las organizaciones que elaborarán una ficha descriptiva de alguna metodología exitosa que quisieran compartir con el resto de organizaciones de la Red. Pudiendo seleccionar cualquier dinámica, juego o taller que consideraran interesante para ser replicado por otra organización.

Los contenidos de las fichas que sirvieron para la conformación de una Caja de Herramientas Pedagógicas entre las organizaciones de la Red Internacional de EpCTS fueron:

- Nombre de la metodología que van a compartir
- Objetivo de su utilización
- ¿De qué se trata?
- ¿En qué contexto la empleamos y con qué tipo de participantes? (Ejemplo: ámbito formal/informal. Perfil de los participantes: alumnos y alumnas de escuela, padres y madres, organizaciones compañeras, toma de decisiones interna de la organización, etc.)
- Tiempo estimado para su realización
- ¿Cómo la empleamos? Descripción de los pasos a seguir. (En caso de que sea muy compleja se recomienda/sugiere adjuntar imágenes de su realización y/o resultados esperados, tal como se recogió en el guión del Diagrama de Venn)
- Materiales necesarios para su realización:
 - Material 1.
 - Material 2.
 - Material 3.
 - ...
- ¿Cuál es el papel del facilitador o facilitadora? (actitudes, habilidades, etc.)

Otras cuestiones que puedan ayudar a orientar/facilitar su empleo:

- ¿Por qué han decidido compartir esta metodología y no otra?
- ¿Qué relación existe entre la metodología propuesta y el constructo teórico de EpCTS recogido en la primera parte de la investigación?
- Sugerencias/recomendaciones a la hora de realizar el taller (ejemplo/ ¿Cómo organizar los grupos de trabajo? ¿cómo lograr una participación lo más homogénea y adecuada posible?...)
- Bibliografía o espacio web recomendado donde se encuentre un ejemplo o detalle de la metodología descrita.

- **¿Por qué empleamos esta técnica?**

El deseo de compartir e intercambiar entre las organizaciones metodologías exitosas que pudieran ser adaptadas a los diferentes contextos educativos y necesidades particulares, fue un interés manifestado durante la primera fase de la investigación por la mayoría de las organizaciones participantes.

ENTREVISTAS TELEFÓNICAS

Para concluir con las herramientas empleadas en el desarrollo de la investigación, hay que señalar que se realizaron dos entrevistas telefónicas con miembros de las organizaciones a lo largo de la investigación. Su pretensión era la de tomar contacto con las organizaciones, constatar y matizar información y solventar dudas que pudieran haber surgido durante el proceso.

Por supuesto, en el desarrollo del mismo se mantuvo una comunicación fluida y permanente con todas las organizaciones de la Red a través de correo electrónico.

3.

LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL

3.1.

PUNTOS DE ENCUENTRO Y PUNTOS DE DEBATE

En el II Encuentro Internacional de la Red, las organizaciones participantes respondieron de forma conjunta a la pregunta:

¿Cuál sería el perfil de salida de una persona que haya participado en un proceso de Educación para la Ciudadanía y la Transformación Social? ¿Cómo es ese ciudadano o ciudadana con capacidad para transformar su realidad?

Sujeto/a sensible, responsable y comprometido/a con un proyecto de vida, congruente en lo que piensa, siente, dice y hace, que genera propuestas creativas ante la adversidad con persistencia, convicción y esperanza.

Sujeto/a inspirado/a en la utopía con arraigo identitario en lo local y lo global, con una mirada crítica, desenmascarando perspectivas hegemónicas y transformando la realidad en armonía con su entorno

Sujeto/a de derechos, informado/a, empoderado/a, protagónico/a y organizado/a con capacidad de indignación ante la injusticia, que participa y propone nuevas formas de hacer política ejerciendo con libertad su ciudadanía para incidir en su realidad

Sujeto/a individual y colectivo/a, que construye su identidad a partir de las diferencias, con capacidad de escucha y empatía, estableciendo relaciones basadas en la dignidad, reciprocidad y equivalencia, así como en el ejercicio del poder.

Continuando en esta línea de definición del concepto de EpCTS, la investigación ha permitido identificar una serie de elementos comunes entre los que podemos destacar:

En cuanto a los enfoques de la EpCTS:

- **Enfoque de Género.**

Para contribuir al desarrollo de un mundo donde el sexo de las personas no sea razón de discriminación, sino parte esencial de la plural, compleja y enriquecedora diversidad humana.

- **Enfoque de Derechos.**

Como reconocimiento de que toda persona es titular de unos derechos inherentes que deben por tanto realizarse y que implica reconocer quién tiene responsabilidades en relación a esos derechos. Se trata de poner los derechos humanos en el centro de las propuestas, con un marcado carácter político, buscando promover, reconocer y exigir los derechos individuales y sociales y la denuncia de la transgresión de los mismos.

- Como práctica concreta se habla aquí del Principio de Exigibilidad: No callar frente a la vulneración de derechos.

- **Relaciones de Poder.**

Análisis y visibilización de las relaciones de poder que favorecen o dificultan nuestra práctica.

- **Piensa globalmente, actúa localmente.**

Para transformar la realidad se realiza una primera aproximación teórica a los problemas a los que nos enfrentamos de forma global, para actuar en consecuencia de forma local en nuestros barrios y comunidades y contribuir a la resolución de estos problemas globales mediante nuestra participación en lo cercano.

En cuanto a las metodologías de la EpCTS:

- **Interculturalidad.**

Reconocimiento, respeto y promoción de la diversidad.

- **Acción-Reflexión-Acción.**

Partir de la práctica para elaborar la teoría que sirva para la práctica. Es decir, la experiencia obliga a revisar la teoría y la teoría obliga a revisar la acción.

- **Cooperación y Articulación.**

Es de suma importancia la colaboración de múltiples actores en acciones educativas y de exigibilidad de derechos desde un planteamiento democrático horizontal.

- **Procesos Grupales.**

Para la construcción colectiva del conocimiento a partir de la experiencia y aprendizajes de cada persona.

- **Comunicación y Diálogo.**

Las prácticas educativas están basadas en la comunicación y diálogo como herramientas fundamentales de transmisión de conocimientos, de la construcción colectiva del mismo y de resolución de conflictos.

- **Participación Activa y Crítica.**

De todas las personas, para garantizar que todas las voces son escuchadas y se pueda hablar de una práctica democrática horizontal real.

Así también encontramos entre las organizaciones de la Red otros enfoques que enriquecen la EpCTS como la perspectiva de género, el ciclo experiencial (experiencia- reflexión- transformación- acción), metodología lúdica participativa, propiciar espacios intergeneracionales, pedagogía de la ternura, interdependencia de las sociedades, formación de liderazgos con valores culturales o enfoque de sostenibilidad mediambiental.

Resulta interesante también la reflexión sobre los cambios de actitudes personales como base para mejorar las prácticas educativas:

- ***Demostrar respeto, consideración y comunicación con el otro a partir de una actitud empática. Practicar la escucha activa y dar ejemplo a partir de ella.***
- ***Entendimiento del binomio familia-instituciones educativas y de defensa de derechos como un elemento determinante para la transformación pues la realidad se conforma desde un todo.***
- ***Intento de ruptura con actitudes victimistas adquiridas por la percepción de incapacidad de cambio personal y social; dicha ruptura deberá ejercerse, entre otros elementos de apoyo, a partir de un asesoramiento psicológico a los alumnos y a sus familias para poder crear un clima favorable.***
- ***Práctica de la observación activa hacia la consciencia de uno mismo como agente de cambio en todos los ámbitos de la vida tanto personal como profesional. Expresado en palabras de una participante, esto supone "mirar a las otras y dejarme mirar por las otras".***
- ***Cuestionamiento crítico de las situaciones cotidianas que dificultan el trabajo en grupo y el espíritu colaborativo.***
- ***Adquisición de conciencia de uno mismo y de la propia capacidad³ de aportar saberes experienciales al resto de personas.***
- ***Búsqueda de coherencia personal a partir de ejercer mi "ciudadanía activa" en todas las esferas de lo cotidiano.***

Durante la investigación y principalmente mediante la dinámica de los semáforos, las organizaciones debatieron y cuestionaron también algunos conceptos para ir afinando su definición de EpCTS. Se plantearon debates tanto a nivel conceptual (sobre el sesgo etnocéntrico de los derechos humanos, el concepto de democracia y el de desarrollo, o sobre la centralidad de la mujer en las propuestas de las organizaciones), como a nivel metodológico (sobre la capacidad para conocer las relaciones de poder y los agentes que las ejercen, cómo relacionarnos sin prejuicios, cómo realizar las acciones de movilización y denuncia en cada uno de los contextos, cómo fomentar la auto reflexión o sobre la forma de gestionar los conflictos) y por último a nivel práctico (cómo gestionar las limitaciones de

³ Entendimiento personal de que dispongo de "saberes" derivados de mi experiencia vital que van más allá del campo de los conocimientos catalogados desde el paradigma positivista. Mi opinión es valiosa y por tanto, tengo el compromiso de compartirla con el resto de compañeras y compañeros.

tiempo, de participación y de comunicación, cómo realizar un intercambio de experiencias y aprendizajes en las organizaciones más intencionado, cómo mejorar los mecanismos de representatividad o cómo trabajar realmente el enfoque de género y el de derechos y no quedarse únicamente en el concepto).

Señalar por último que las preguntas propuestas sobre las que surgieron estos debates, fueron dirigidas al interno de las organizaciones, sin embargo, muchas de las organizaciones de la Red no están conformadas por los propios sujetos de derecho con los que se trabaja desde las mismas, lo que es un importante elemento a tener en cuenta al reflexionar sobre los resultados.



Fuente: II Encuentro de la Red Internacional de Educación para la Ciudadanía y la Transformación Social

3.2.

PRÁCTICAS RELEVANTES DE EPCTS PUESTAS EN COMÚN

CENTRO DE DERECHOS HUMANOS VICTORIA DÍEZ - MÉJICO.

Los Grupos Solidarios de Mujeres (GSM): una estrategia de empoderamiento y autonomía para el ejercicio de los derechos humanos.

Dónde

Colonias urbano marginales dentro de los siete polígonos de pobreza de la ciudad de León. Estado de Guanajuato. Méjico.

Se trata de asentamientos humanos irregulares que surgen por la escasez de vivienda a causa de la desigualdad económica, y que no cumplen con las autorizaciones legales correspondientes y tampoco con los servicios de urbanización e infraestructura básicos.

A quién

Mujeres participantes de Grupo Solidario de Mujeres y vecinas de la colonia.

Cuándo

Desde el 2005

Qué

Los GSM se desarrollan dentro del área de Derechos Económicos Sociales y Culturales (DESC) de la organización, lo que quiere decir que se busca involucrar a las mujeres en un proceso de empoderamiento para que exijan sus Derechos.

Además de reconocer la pobreza como resultado de cuestiones estructurales, creemos importante identificar con claridad las consecuencias que de manera diferencial viven las mujeres cuyos vínculos con el mercado, la propiedad o el trabajo son generalmente más precarios que los que establecen los varones en la misma sociedad. Las causas de esta desigualdad en la relación entre mujeres y hombres se sustentan todas en un modelo neoliberal y patriarcal que perpetúa la división sexual del trabajo y que no considera socialmente las actividades y el trabajo de las mujeres, impidiendo su autonomía.

El proyecto busca promover la organización social y empoderamiento de las mujeres mediante los grupos solidarios conformados como espacios de reflexión

y formación en derechos humanos, así como de consolidación de la práctica consciente del ahorro solidario.

Concretamente se pretende,

- Incidir en el reconocimiento de las mujeres de colonias populares como sujetas sociales y avanzar con ellas en procesos de empoderamiento económico y social, tendientes hacia la ciudadanía plena.
- Fortalecer la organización social y promover acciones que aseguren el derecho a una vivienda adecuada.
- Fomentar el ahorro comunitario para apoyar el empoderamiento económico de las mujeres.
- Propiciar el análisis de la realidad con enfoque de derechos y de género, visibilizando las violaciones a las DESC y a los derechos humanos de las mujeres y apoyando acciones de denuncia.

Cómo

Mediante prácticas concretas como el compromiso de ahorro constante (1 peso diario) y el acceso a préstamos bajo la garantía de la palabra, se fortalece un proceso de reeducación y empoderamiento, ya que no solo se queda en el acceso efectivo para hacer frente a las apremiantes necesidades sino que se acompaña con procesos de reflexión y aprendizaje. Al construir un fondo común mediante el ahorro individual del que posteriormente podrán obtenerse préstamos, vamos fortaleciendo la idea de compartir sobre la de competir, además cuantas más socias ingresen se consolida, no solo el grupo, sino también el fondo común, por lo que vamos convenciéndonos de que es mejor incluir en lugar de excluir.

Nuestra estrategia es la de trabajar en grupos pequeños y localizados: GSM ubicados en sus propias comunidades y con quienes nos encontramos al menos dos veces al mes en reuniones de reflexión-formación. Conforme nos reunimos, se van desarrollando los 4 ejes del programa formativo: a) identidad y autoestima, b) derechos de las mujeres, c) organización y liderazgo y d) economía solidaria.

Estas reuniones son también los espacios para las actividades económicas, tales como las aportaciones de ahorro, seguimiento y solicitudes de préstamo o abonos. Esta experiencia de crédito es distinta de otras pues no repite las lógicas patriarcales y capitalistas que funcionan bajo la coacción de abogados, multas y desconfianza que obligan a poner como garantía del préstamo los escasos bienes que se poseen. Por el contrario, en los GSM la base de la organización se da en la confianza y la credibilidad de su palabra.

Además hemos implementado el funcionamiento de una tienda de abastos que permite a las socias adquirir productos de primera necesidad a precios mucho más económicos y en la que las promotoras se encargan de llevar tanto el inventario como el control de la mercancía que se vende y aquella que se debe (ya que las socias pueden llevarse una despensa a crédito por semana). Con todas estas prácticas nos acercamos a nuevos intercambios económicos en donde lo solidario se establece como principio rector de cooperación e intercambio en el grupo, en el que además promovemos el diálogo respetuoso y la toma democrática de decisiones orientadas siempre a fortalecer la organización.

Fortalezas, debilidades y aprendizajes para replicar

Fortalezas

- Las mujeres tienen mayor autoestima y conciencia de su condición de género. La estructura de grupo fortalece a las mujeres, motiva su participación. La experiencia como promotoras impacta también en el ámbito privado: las compañeras se vuelven partícipes de las decisiones con su pareja, modifican sus relaciones familiares, la comunicación con sus hijos e hijas. Las mujeres tienen y construyen un espacio para sí mismas, para hablar de ellas.
- El acceso a créditos promueve otras acciones hacia una mayor autonomía económica. Son sujetas de crédito, se sienten y se saben con este acceso, lo cual cambia la percepción de sí mismas. Mediante los créditos, se han favorecido emprendimientos personales o familiares ya que algunas los han utilizado como inversión con ese propósito.
- Los GSM permiten la inserción del Centro de Derechos Humanos Victoria Díez en las colonias, a partir de un espacio físico. Existe vinculación con otros grupos y colonias para promover y fortalecerse mutuamente en acciones conjuntas.
- Los GSM son un espacio para poner en común necesidades individuales y verlas como colectivas. En los GSM se da el cambio de perspectiva, la necesidad se torna visible como derecho humano, con lo cual se asume la obligación del Estado de cumplirla y nuestra posibilidad de exigirlo. Las mujeres adquieren un conocimiento de la realidad más allá de su propia vida cotidiana y a partir de estar en los grupos han aprendido a gestionar en distintas instancias la exigencia de sus derechos. Las mujeres en los GSM se asumen con derecho a decir su palabra y a la toma de decisiones dentro del grupo.

Debilidades

- Entre las socias existen actitudes desfavorables como: apatía, falta de compromiso y miedo al compromiso o a adquirir una responsabilidad.
- Falta de tejido sólido para la acción y la incidencia, por lo que las acciones del grupo en ocasiones se ven frustradas ante otras instancias.
- Hace falta la consolidación del Centro de Promoción Sociocultural de Mujeres en el que se aglutinen los GSM.
- La triple jornada de las mujeres y su realidad (el cuidado de los hijos sigue recayendo casi exclusivamente en las mujeres), dificulta la participación y la disponibilidad de asistencia a los grupos.
- La existencia de los prestamistas y las prácticas de usura. Aún cuando algunas socias han seguido un proceso de reflexión y empoderamiento, en ocasiones vuelven a recurrir a los prestamistas. Una de las razones que detectamos es que con ellos no existe un compromiso de participación (como la asistencia a reuniones) y aparecen como opciones más fáciles frente a la urgencia de la necesidad.

Al interior de la institución o del equipo de trabajo...

- Nos hace falta como equipo aprender a mirar como miran las compañeras.

Considerar aún más sus necesidades, su voz, sus opiniones. Leer sus realidades.

- Institucionalmente no ha habido ni las personas ni los recursos suficientes para un trabajo organizativo con mayor incidencia.

Amenazas...

- Las mujeres saben sus derechos pero no existen las condiciones sociopolíticas para ejercerlos.
- Las estrategias del gobierno tienden a cooptar espacios de participación ciudadana como los GSM.
- El gobierno no establece políticas públicas que se traduzcan en acciones concretas a favor de la vivienda.

Aprendizajes

Nosotras como equipo hemos aprendido que:

- Los derechos humanos no se pueden defender individualmente, es necesaria la unión de las fuerzas sociales implicadas y las Redes.
- La erradicación de la pobreza requiere igualdad de género.
- Reconocer la necesidad de caminar al paso y en los tiempos de las compañeras.
- Hemos reconocido la necesidad de dar respuestas reales a las mujeres, que respondan a su realidad, a sus procesos, a sus tiempos.

Por otro lado, desde las socias en los GSM:

- "Aprendizaje de luchar por lo que queremos". Las compañeras han expresado que adquieren fuerza y coraje de luchar por lo que quieren.
- Ver sus problemáticas como violaciones a derechos humanos.
- La vivienda adecuada es percibida como un derecho, y pueden exigirlo.
- Reconocen que sus derechos económicos, sociales y culturales se ofrecen en la sociedad como una mercancía que está fuera de su alcance.
- Identifican los factores que las colocan en una situación de mayor vulnerabilidad: ser mujer con responsabilidades en el hogar asignadas como exclusivas y obligatorias, que le impiden salir de casa para emplearse por un salario, y toman medidas para disminuir estos elementos.
- Es más conveniente pedir préstamos de manera solidaria, porque tienen un interés muy bajo y no ponen en riesgo sus propiedades para avalarlos o saldarlos.
- Identifican los problemas que les atañen ya no como personales sino como colectivos, lo cual las fortalece para exigirlos en conjunto.
- Aunque estén organizadas, necesitan más fuerza para poder defender y exigir sus derechos, unirse en redes con grupos organizados de otras colonias con las mismas problemáticas

CEDAL - PERÚ. Formación de Liderazgos Femeninos

Dónde

En 15 regiones de Perú.

La presencia femenina en la política peruana aún es escasa, son pocas las representantes en espacios públicos de decisión y poder.

En el año 2002 se crea la Ley de Descentralización que incluye los Presupuestos Participativos donde se exige la participación de representantes de organizaciones sociales de base en los Consejos de Coordinación Local y Regional, así como en Comités de Gestión y de Vigilancia.

En el año 2007 (tras años de incidencia política) se promulgó la Ley de Igualdad de Oportunidades.

A quién

Mujeres y hombres en entorno urbano/rural, productores/as agrícolas, pequeñas empresas, organizaciones vecinales

Cuándo

Desde 1999

Qué

La problemática concreta que la intervención busca tratar es la siguiente:

- El débil ejercicio de los derechos ciudadanos desde las mujeres, reflejado en exclusión, discriminación y feminización de la pobreza.
- El racismo, machismo, subempleo y clientelismo político frente a las mujeres con baja instrucción y analfabetismo por desuso, lo cual agrava su discriminación étnica y cultural y no sólo de género.
- Las dificultades de acceso a servicios elementales como la educación no escolarizada para mujeres adultas y la salud.
- La débil articulación de agendas de las mujeres la cual sólo permite miradas sectoriales y localismo.
- La insuficiente oferta de capacitación sobre todos estos temas.
- La débil presencia de mujeres en el ejercicio ciudadano y la consecuente violación de sus derechos.

- La carencia de proyectos municipales y regionales con enfoque de género y promoción de las mujeres más pobres.

Objetivo Estratégico: Incrementar el ejercicio ciudadano de las mujeres

Objetivo General: Fortalecer una oferta educativa participativa y descentralizada con equidad de género en 15 regiones para la integración igualitaria y el empoderamiento de las mujeres.

Objetivo Específico: Desarrollar las capacidades de mujeres y varones líderes a través de la capacitación-formación, la negociación e incidencia y la visibilización y el reconocimiento de las mujeres, en la gestión social nacional y sectorial.

Resultados: Mujeres líderes de las organizaciones sociales de base (OSB), de organizaciones y plataformas sectoriales y nacionales, de municipios y regiones, desarrollan sus capacidades a través de formación socio-política y de actualidad, ejerciendo sus derechos y liderazgo, y fortaleciendo la gestión social, gremial, sectorial y desarrollo local y regional.

Se generan instrumentos y mecanismos de difusión, intercambio, incidencia e historia de la presencia femenina en la toma de decisiones en las OSB, el municipio y la región; así como la producción de propuestas que promueven su integración equitativa y dan mayor visibilidad de la presencia y preeminencia de la mujer a través de publicaciones que contribuirán a promover una historia y cultura nacional, con democracia en género.

Cómo

El proceso formativo toma en cuenta las particularidades de las distintas zonas en las que trabaja CEDAL, pero comparte una metodología diseñada especialmente y que va siendo adaptada dependiendo de los ejes temáticos trabajados y de las competencias que se plantea adquieran los líderes y las lideresas en cada uno de los talleres.

Esta metodología recoge las nuevas teorías del aprendizaje, las cuales plantean que las personas adultas aprenden más y mejor cuando su experiencia cuenta, y cuando son involucradas a través de la participación en cada etapa del aprendizaje.

La metodología comprende actividades que utilizan una variedad de técnicas, ejercicios y juegos para involucrar a las personas en el análisis y reflexión de su propia experiencia. Al finalizar determinadas actividades se presentan conceptos claves y algunas lecturas que apoyan a los facilitadores en el proceso.

La metodología plantea 4 etapas en el proceso de aprendizaje:

Vivenciar: Recoge la experiencia subjetiva de cada una de las participantes.

Compartir: A partir de los trabajos grupales, las participantes confrontarán sus saberes con las de otras y construirán sentidos comunes respecto a los temas que se planteen.

Conceptuar: Con ayuda del facilitador/a y de los docentes se brindarán herramientas conceptuales que permitan ampliar la comprensión en cada uno de los temas y formular propuestas de acción.

Actuar: Es el momento en el que se plantearán tareas individuales y, sobre todo, colectivas para aplicar lo aprendido. Estas tareas serán más complejas en la medida que se avance con los talleres en cada una de las zonas.

La intervención ha generado también una serie de instrumentos de difusión (módulos, revista, libros, afiches, trípticos y conferencias de prensa o entrevistas radiales o de prensa escrita), así como la revista Mujeres. Ésta última es de gran importancia ya que no existe otra revista de alcance tan amplio a nivel del Perú dirigida a mujeres con este enfoque.

La metodología se basa por un lado en un proceso de formación- capacitación desarrollado en un proceso formativo en cascada y posteriormente replicado, sobre formación política orientada al fortalecimiento de derechos ciudadanos desde cuatro enfoques: el feminista, el de género, el de derechos humanos y el de interculturalidad. Por otro lado se refuerza también la incidencia y negociación, que buscan el diálogo permanente con diferentes decisores a fin de que tomen en cuenta la problemática de hombres y mujeres y el aporte de las organizaciones, así como la importancia de su participación en espacios de decisión locales y regionales.

Fortalezas, debilidades y aprendizajes para replicar

Fortalezas

- Se adecuó a la realidad contando con herramientas que facilitaron el conocimiento de esa realidad: se elaboraron diagnósticos participativos locales para reconocer necesidades y potencialidades entre las líderes y las organizaciones en cada región.
- Tuvo como base para su planificación la problemática de las mujeres en el contexto nacional: buscó abordar temas de carencias y de desconocimiento de derechos, y fortalecer organizaciones para este fin.
- Tomó en cuenta aspectos legales del contexto nacional e internacional: normativas sobre derechos de las mujeres que dieron la pauta para el trabajo participativo: Ley de Descentralización que exigió a los Municipios un papel abierto a la participación e inscripción de OSB (organizaciones sociales de base), y cuyos resultados coinciden con el imperante rol de las mujeres en las acciones del Presupuesto Participativo en cuanto a participación y legalización de sus organizaciones.
- Hubo coherencia y pertinencia en impulsar los Planes de Igualdad de Oportunidades, antecedentes de la Ley de Igualdad de Oportunidades dada por el gobierno en marzo del 2007. A lo largo del 2008 y 2009 se dio impulso a los Planes de Igualdad regionales (PRIOS). Estas tareas fueron consideradas por el Proyecto en el objetivo específico que considera en sus resultados la incorporación de las mujeres en los gobiernos regionales, haciendo proyectos y propuestas en base a sus necesidades. Este resultado apoya al cumplimiento del objetivo general y de los específicos.
- Se aumentó la autoestima en las líderes, se aumentó el empoderamiento, se cumplió con los objetivos de formación y se facilitó el intercambio entre las líderes de diferentes lugares.

- Difundió mensajes a favor de la participación femenina en los espacios de gobierno (gobiernos regionales y municipales), sensibilizando a las autoridades.
- Mejora a nivel organizacional: cambios que han fortalecido sus organizaciones así como la presencia de lideresas en las bases, y la inserción de mujeres en diferentes espacios comunales y de gobierno.
- Aspecto personal: las mujeres afirman haber mejorado su autoestima, objetivo que se trazó en el proyecto.

Debilidades

- Necesidad de ubicar, precisar y delimitar las necesidades estratégicas de las mujeres (aquellas de largo plazo y referidas a lo político) en cada región en base a la información producida por las propias lideresas en sus organizaciones. Para ello se propone generar espacios de debate y disertación local contando con un público seleccionado, con convocatorias menos masivas que las realizadas para los talleres. Se recomienda hacer foros o seminarios donde se generen debates coyunturales acerca de temas de intereses estratégicos de las mujeres y obtener “inputs” para las organizaciones y el planteamiento de políticas a nivel local y regional.



Fuente: Taller en Cedral

CEPJA (CENTRO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA JAIHUAYCO) - BOLIVIA **La pedagogía intercultural y creativa a través de la metodología lúdica participativa.**

Dónde

Centro de Educación Permanente Jaihuayco. Barrio Jaihuayco. Distrito 5 de Cochabamba. Bolivia.

El Distrito 5 es uno de los más poblados, siendo un 33% de su población migrante interna del país, con una mayoría de cultura quechua y aymara.

A quién

Niños y Niñas de dos grupos del CEPJA: ruway (9 a 10 años) y atiy (11 a 13 años) de familias con escasos recursos económicos.

Los participantes del centro suelen permanecer entre 1 y 6 años. A raíz de los altos índices de migración las familias sufren cierta desintegración y los niños tienen carencias afectivas y de referentes adultos.

Cuándo

Desde 2008

Qué

Los objetivos de Centro son:

1. Desarrollar una metodología lúdica participativa como instrumento importante para la generación y construcción de aprendizajes significativos y vivenciales.
2. Generar espacios comunitarios de aprendizajes integrales en los que se propicia la participación, se fortalece la autoestima y el liderazgo.
3. Fomentar una educación en valores de cooperación, solidaridad, compartir y de respeto, recuperando valores propios de las culturas andinas (quechua y aymara).

Cómo

El año 2008, como fruto del trabajo educativo de años anteriores, se puso mayor énfasis en plasmar la utilización de la metodología lúdica en el currículo de educación alternativa del centro. Se concretó así el abordaje de la intervención educativa integral mediante el uso de la herramienta lúdica participativa, "hacer

todo jugando” y el uso del juego organizado orientado hacia un propósito “aprender para la vida” (Maria Luz Antezana).

El uso de la herramienta lúdica se visibiliza mediante el juego, intentándose siempre “priorizar espacios para jugar”, lo que permite la construcción de un ambiente en el que las y los participantes pueden relacionarse de manera más cercana y directa, a partir de ello es posible construir comunidad, en el sentido que todo lo que tenemos es nuestro y por lo tanto hay que preservarlo. Lo lúdico se aborda en el Cepja con juegos cooperativos. La metodología lúdica permite expresar sentimientos y emociones además de facilitar el desarrollo de la personalidad de las personas participantes.

Todos los juegos tienen un objetivo. No se trata de jugar por jugar, el juego debe siempre estar direccionado hacia algo, es necesario aprovechar la atención de los niños hacia lo que les gusta y a partir de ello canalizarlo a la creación de un aprendizaje significativo.

La construcción común de este tipo de espacio que propicia la comunicación cercana permite que emerjan diferentes experiencias de vida de las personas participantes y que éstas sean aprovechadas para convertirlos en aprendizajes comunes. Siempre se priorizan espacios para hablar de lo nuestro, de lo que tiene que ver con la vida, con lo que somos y hacemos.

Como la metodología no es rígida, los juegos se crean y recrean con y en función de los grupos etarios y el contexto sociocultural. Por ejemplo el juego “Tabú” ha sido re-creado para preadolescentes y jóvenes con el objetivo de ampliar el vocabulario y la expresión oral aplicándolo a temáticas como el medio ambiente, la cultura y los valores. Otra técnica que se utiliza para motivar a la lectura y la comprensión de la realidad es el “cuenta cuentos” en el cual la facilitadora o facilitador cuentan de manera teatralizada un cuento o una historia sin el final para así generar mayor curiosidad y ganas de ir leyendo. Otra herramienta que permite fortalecer liderazgos juveniles es la realización por parte de los propios niños y niñas de programas infantiles y juveniles en la radio CEPJA.

“Se aprovecha del juego para enseñar y relacionarse con el niño(a) con cariño y amor. Para usar matemáticas hacemos por ejemplo volantines donde se tiene que tomar medidas. Hemos recreado juegos también con los niño(a)s como el carambola, la trica matemática o el duke matemático” (Cesar Terrazas).

Habilidades, actitudes, conocimientos relacionados con la construcción de CTS que quieren desarrollarse

Recogiendo insumos de las facilitadoras y facilitadores en cuanto al grado de incidencia del uso de la metodología lúdica participativa en la construcción de Ciudadanía para la Transformación Social, se pueden visibilizar nuevas habilidades adquiridas y cambios de actitud en los grupos de niñas y niños relacionados con la generación de liderazgos con valores culturales.

Para desarrollar actitudes y valores de solidaridad además de generar mayor empatía entre las participantes, se promueven espacios a diario de compartir meriendas haciendo el “aptapi”, recuperando esta práctica de las culturas andinas. Toda la comida que las niñas y niños traen se pone en común y se comparte.

Asignando responsabilidades a las niñas y niños se genera mayor liderazgo y es por esta razón que se ha recuperado el rol de los “kamanis” que desde la

cultura quechua son acompañantes de sus autoridades originarias: En cada grupo se eligen a 2 “kamanis” (un hombre y una mujer) que son como ayudantes de los facilitadores y facilitadoras y que acompañan al grupo y velan por su buen funcionamiento.

Cabe resaltar que estos cambios de actitud se notan a lo largo de un proceso permanente educativo que involucra a la comunidad socio-educativa en un sentido amplio, como a los papás, las mamás, el profesorado de las unidades educativas y dirigentes del distrito. “Con el tiempo las y los jóvenes se han sentido con ganas de organizar o de llevar la iniciativa y son bastante líderes” (Maria Luz).

Se generan actitudes nuevas en tanto valores como la solidaridad, el compartir y la generación de capacidad crítica y reflexiva. En cuanto a liderazgo vemos que son más propositivos y que están más predispuestos a participar aunque se equivoquen. En el trabajo conjunto con los padres, madres y la escuela se está generando transformación. Algunos padres o madres manifiestan por ejemplo que sus niños/as han cambiado actitudes como por ejemplo el no botar basura. Existen historias notorias como cuando las niñas/os han empezado a transformar el trabajo mecánico de las escuelas y han llevado alguna actividad lúdica a la unidad educativa. Esta transformación se nota especialmente cuando las participantes han pasado varios años en el centro (Carla Delgadillo).

“Se trabaja mucho con valores como la puntualidad y el respeto (ej. hacia las personas de la tercera edad) generando espacios inter generacionales invitándoles a contar cuentos” (Cesar Terrazas).

De manera general se puede ver que los aprendizajes que se refuerzan mediante la metodología lúdica participativa logran reforzar la autoestima y “así formamos a ciudadana(o)s felices”(Alejandrina Almanza).

Fortalezas, debilidades y aprendizajes para replicar

Una gran fortaleza de nuestro aporte es la misma metodología lúdica, que permite crear y recrear, pudiendo innovar maneras de abordaje de contenidos. “Hay que aprovechar que a los niños les gusta jugar... hay que aprovecharlo para que aprendan”.

El juego para enseñar permite enlazar actividades de manera vivencial como por ejemplo puede hacerse de la construcción de un volantín, un encuentro con la geometría y la matemática en la que aprendes figuras geométricas, medidas de longitud y algo de dinámica. En el caso de la lectura, la animación y la recreación actuada de las tramas se transforma en espacios de alegría y de refuerzo de la lectura de comprensión. Gracias al juego fácilmente “alcanzamos resultados pequeños”, lo que podría entenderse como fortaleza y/o debilidad.

Como debilidad cabría señalar principalmente la reticencia de los adultos a considerar el juego como una herramienta de aprendizaje.

Con relación a los aprendizajes, tenemos la firme creencia de que son construcciones conjuntas, los niños y niñas muchas veces han demostrado tener la capacidad para mostrarnos aquello que como facilitadores no éramos capaces de ver; “tienen la libertad de corregir y aportar”.

Otro aprendizaje destacable resulta del hecho de hacer un trabajo educativo integral con la comunidad socio-educativa generando co-responsabilidad de los padres, madres y profesorado (formación comunitaria).

FUNDACIÓN DEL VISO - ARGENTINA

Un espacio de ejercicio de ciudadanía: El Consejo Local de promoción y protección de los derechos de niños, niñas y adolescentes en el Municipio de Pilar

Dónde

Municipio de Pilar. Provincia de Buenos Aires. Argentina.

Distrito en el que coexisten brechas sociales significativas con sectores de poder adquisitivo alto y sectores en situación de pobreza. Estas desigualdades expresan la vulneración de derechos de un amplio sector de la población y contribuyen a la fragmentación social. Afectan con mayor crudeza a niños/as y adolescentes.

A quién

Todos los niños, niñas y adolescentes de Pilar

Cuándo

Desde 2008

Qué

El Consejo Local es un espacio en el que organizaciones de la sociedad civil, gremios referentes del sistema educativo y representantes de las distintas áreas del gobierno municipal se reúnen para analizar y proponer acciones de intervención conjunta de promoción y protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes del distrito de Pilar.

Algunas de las problemáticas centrales que identifica este espacio son la falta de un diagnóstico sobre la situación de la infancia y adolescencia en el distrito, falta de un plan territorial en materia de infancia, falta de articulación de actores, situaciones cotidianas de vulneración de derechos de la infancia y la adolescencia, problemas en la atención de casos, judicialización de niños, niñas y adolescentes y falta de espacios de escucha de la opinión de las chicas y chicos que están sufriendo la vulneración de sus derechos.

Cómo

Desde la crisis de 2001, distintos agentes y sectores de la zona comenzamos un trabajo de asistencia social y procesos incipientes de promoción de derechos vinculados a la infancia, adolescencia y juventud. En este marco surge un escenario normativo que promulga leyes de promoción y protección integral de derechos del niño y comienza un proceso de organización y relación entre estos

agentes que se empiezan a reunir. Surge así en una primera instancia el Foro de la Niñez. Posteriormente se establece por decreto en el año 2005 la creación de los Consejos locales de Promoción y Protección de los Derechos del Niño, cuya misión será la elaboración del Plan de Acción para la protección integral de los derechos de los niños a nivel territorial.

A partir de este decreto, la Dirección de Niñez del municipio comienza a convocar a organizaciones sociales para la atención de casos de vulneración de derechos de NNAs. Esta convocatoria permitió ir profundizando y complejizando la relación entre los distintos agentes participantes dando lugar a la etapa de convocatoria, de difusión, de debate y de diseño de reglamento interno.

Hoy podemos observar tres etapas en la historia del Consejo:

1. Construcción de Identidad del Espacio: Se toma como acuerdo la participación de los NNAs en este espacio de forma activa reflexionando sobre las temáticas y problemas que les preocupan. En el Estatuto se explicita un tiempo (40 minutos) en el que los adultos sólo deben escuchar los planteos y propuestas de los jóvenes. Uno de los primeros proyectos fue identificado por los propios jóvenes y consistió en una campaña de documentación para los NNAs
2. Desarrollo de acciones en común
3. Presentación pública del consejo e incidencia en las políticas locales y regionales de promoción y protección de derechos

Habilidades, actitudes, conocimientos relacionados con la construcción de CTS que quieren desarrollarse

Creemos que el espíritu del Consejo se encuadra dentro de la construcción de procesos de ciudadanía para la transformación social en la medida en que supone la implicación y la participación activa de distintos actores y sectores en torno a las problemáticas de niños y adolescentes.

Más allá de la problemática puntual que se intenta atender desde el Consejo, creemos que el desarrollo de este espacio implica el aprendizaje del ejercicio de la ciudadanía, de la participación en la política pública y del compromiso con la transformación social.

El Consejo ha significado para muchos de los actores que allí nos reunimos un aprendizaje en relación a las lógicas de trabajo conjunto, al reconocimiento de las diferentes formas de mirada y de trabajo y del encuentro entre lógicas institucionales: de jóvenes y adultos, del Estado y la sociedad civil, del Estado Municipal y del Estado Provincial, entre otras. También ha sido un espacio de formación política de los y las adolescentes que allí participan y ha implicado el efectivo ejercicio de derechos y ha puesto a los sujetos en el lugar de agentes (y ya no en el lugar pasivo de esperar soluciones o generar demandas). Este ejercicio de la ciudadanía creemos que es especialmente significativo en relación a los y las jóvenes que participan del espacio y que están aprendiendo a participar, participando, que están siendo sujetos de derecho y que están actuando a favor de sus comunidades involucrándose políticamente en la solución de las problemáticas que identifican y que ponen en agenda.

Fortalezas, debilidades y aprendizajes para replicar

Fortalezas

Una de las fortalezas principales de la experiencia es haber materializado algunos instrumentos que permiten dar sostenibilidad al espacio. De un lado, el estatuto del Consejo Local (<http://www.pilar.gov.ar/content/view/2646/55/>) que refleja las pautas de su funcionamiento y, por otro lado, la declaración de interés municipal por Ordenanza 264/09 que permite que el espacio trascienda las voluntades de un gobierno de turno y sea considerado como espacio legitimado por la política pública.

Otra de las fortalezas es que se trata de un espacio de ejercicio de la ciudadanía y la organización social para el cumplimiento de los derechos. Tal como lo resume la Directora de Niñez, Adolescencia y Familia de la Municipalidad del Pilar, Lic. Soledad Iraizoz: "Es una experiencia más que positiva de un trabajo mancomunado entre el Estado y la sociedad civil".

Siendo un espacio de construcción de política pública, podemos observar que los propios destinatarios participan de la misma desde el diseño hasta la implementación: "la particularidad de este consejo tiene que ver con la participación activa de los jóvenes que es lo más provechoso" donde ellos aportan su forma de ver las cosas y contribuyen al bien común.

Algunos de los logros que ha evaluado el Consejo es la periodicidad de las reuniones que han tenido una continuidad de carácter permanente a lo largo del último año. Asimismo, ha sido una fortaleza poder construir un espacio interactoral entre el sistema educativo, el sistema de salud, referentes del Estado, las organizaciones sociales y los propios jóvenes.

Por último, se pueden enumerar otras fortalezas que tienen que ver con garantizar los derechos de los niños y niñas que se dieron a partir de la campaña de inscripción tardía, la generación de espacios de participación y encuentro de jóvenes de Pilar y en el Consejo propiamente dicho.

Debilidades

Entre las debilidades del espacio, se puede mencionar la ausencia de apoyo económico del gobierno provincial para el funcionamiento, las falencias estructurales y de recursos económicos en el sistema educativo, en los dispositivos de asistencia en los servicios locales y la incipiente conformación de una red de Consejo locales a nivel provincial.

Aprendizajes

Es fundamental la preparación de los jóvenes en reuniones previas vinculadas a los temas de las reuniones y que puedan ser representantes del Consejo en otros espacios. Además, hemos aprendido acerca del proceso de articulación entre las instituciones y organizaciones, la interlocución entre adolescentes y adultos, la forma de poder efectivizar de manera colectiva algunas de las propuestas que surgieron en el transcurso del año y las etapas atravesadas que hacen que hoy haya un espíritu de equipo.

Un aprendizaje clave ha sido identificar la importancia de transversalizar la política de infancia y adolescencia tomando al sujeto de manera integral y no de forma fragmentada desde cada organismo del sistema (niño alumno, trabajador, enfermo, en conflicto con la ley). Este espacio nos permite abordar a los niños y adolescentes como sujetos de derecho a partir de la articulación entre los distintos actores y sectores.

FUNDACIÓN PEQUEÑO TRABAJADOR - COLOMBIA

**Escuela Estudio Taller para niños, niñas y adolescentes trabajadores.
Experiencia de educación en el acompañamiento a NNATs.**

Dónde

Sector Patio Bonito. Suroccidente de Bogotá. Colombia.

Patio Bonito está conformado por 42 barrios y habitada por alrededor de 102.000 personas. Se trata de una zona urbano-marginal de origen informal. Sus principales actividades son confecciones, alimentos, reciclaje y servicios personales. Además es considerada la tercera zona de Bogotá en recepción de población desplazada. El 43% de la población es joven entre 13 y 21 años.

El sector está construido alrededor de la Central de Alimentos más grande del país y segunda de Sur América. La mayoría de los vecinos comparten historias similares de su desplazamiento: la pobreza, el conflicto armado, la desarticulación familiar y el desarraigo. Algunas de las familias llegan al sector a vivir en habitaciones, apartamentos arrendados y en algunas ocasiones en asentamientos de sectores de invasión, construyendo hogares con madera, plástico o latón.

A quién

NNATs entre los 5 y los 17 años, parte de ellos en condición de desplazamiento.

Cuándo

Desde hace 13 años, cada 2 años en los últimos 6.

Qué

En el caso de la infancia trabajadora existen diversos factores de exclusión del sistema educativo como la extra-edad respecto a otros niños y niñas con los que compartirían el aula bien por haber empezado su vida escolar en un momento posterior a la media o porque hayan debido desertar en algún momento. Por otro lado, su calidad de trabajadores y trabajadoras les expone a una permanente estigmatización, generando resistencias para asistir con regularidad a las clases, lo que empieza a desencadenar en una clara desmotivación para continuar su ciclo escolar. Por último, los contenidos ofrecidos por la escuela tradicional resultan inoperantes y poco significativos para la realidad a la que cotidianamente se ven enfrentados, por lo que no se genera un vínculo, una experiencia de proximidad con su experiencia de vida.

Por otro lado, encontramos también la carencia o incapacidad económica de las familias o los trámites de las instituciones educativas que dificultan el acceso junto con la lejanía física de los centros o los horarios de los mismos, llegando a antagonizar educación y trabajo.

Los objetivos perseguidos son los de:

- Reintegrar a los niños, niñas y adolescentes trabajadores a la escuela.
- Desarrollar y promover el hábito lector en los niños y niñas como eje fundamental del proceso pedagógico del Estudio Taller para NAT's.
- Garantizar y promover los derechos de los niños y niñas a través de acciones y estrategias pedagógicas encaminadas a la defensa y restitución de estos.
- Promover prácticas de empoderamiento y el ejercicio del protagonismo infantil de los niños y niñas en las dinámicas del Estudio Taller para NAT's.

Cómo

Para lograr estos objetivos se trabaja entre otras herramientas con la lectura. Con ella los niños, niñas y adolescentes trabajadores aproximan los diferentes mundos circundantes (fantasía y realidad) y develan sus dinámicas, estructuras y lógicas de funcionamiento. Se otorgan así desde el primer nivel herramientas para el análisis y la comprensión de textos sencillos que luego se irán profundizando en los niveles subsiguientes donde se van estructurando ideas y pensamiento a partir de la introducción de un elemento que se trata de la escritura que vincula la lectura individual de la vida de los niños con una forma colectiva de comunicación de la propia experiencia de vida.

Lectura crítica de la realidad. Comparten y reflexionan sobre experiencias cotidianas significativas como situaciones de vulnerabilidad de sus derechos, hechos que les producen alegrías o sentimientos que determinan formas de pensar y de ver el mundo desde perspectivas más positivas y esperanzadoras; es importante señalar que este ejercicio no sólo permite generar una auto reflexión de la realidad, sino que además permite consolidar las bases de aprendizajes comunitarios que dan respuesta a necesidades concretas y específicas de un contexto, que puede ser transformado positivamente por sus integrantes, en este caso los niños, niñas y adolescentes trabajadores.

Habilidades, actitudes, conocimientos relacionados con la construcción de CTS que quieren desarrollarse

Se destacan en este apartado, el fomento de la capacidad de los niños y niñas para hacer una lectura crítica de su realidad, donde además hacen visible la continua situación de vulneración a la que se ven expuestos y donde a partir de ella emprenden acciones colectivas para ir o bien respondiendo a su situación de carencia y violación o bien ir haciendo visible tal condición.

El conocimiento de sus derechos a través de la apuesta metodológica determinada a partir de la lectura, donde además de reconocerlos perfilan, plantean y/o

desarrollan acciones que permitan su pleno ejercicio tanto al interior del aula como en otros escenarios de su vida cotidiana.

Se desarrolla una actitud de solidaridad, y se ahonda en el establecimiento de relaciones de horizontalidad entre diversos grupos de edad, esto es, niños, niñas, adolescentes y adultos. Al lado de ella se fomenta una actitud protagónica que les permite entenderse como un colectivo que emprende acciones que aportan en la transformación del entorno, imponiendo en tal sentido la necesidad y el obligado paso, si se quiere, de impactar en la transformación de su entorno.

Reconocimiento positivo de su calidad de trabajador/a, que se desarrolla en mayor grado en la clase de “Economía Solidaria”, parte de la propuesta del currículo, que tiene lugar en todos y cada uno de los niveles; allí se desarrolla el conocimiento de los diversos sistemas económicos y se reflexiona el papel que tienen y los niveles de mutua afectación que ante estos sistemas tienen en su condición de trabajadores. A través de este proceso se deja planteada la posibilidad de hacer parte de alguna de las experiencias de economía solidaria que se acompañan desde la Fundación Pequeño Trabajador.

Fortalezas, debilidades y aprendizajes para replicar

Fortalezas

En términos del desarrollo de procesos investigativos, se ha podido fortalecer el encuentro entre el pensamiento pedagógico con las prácticas educativas del Estudio-Taller dentro del contexto de Patio Bonito.

Se ha logrado reintegrar al sistema de escolarización a niños y niñas trabajadoras, lo que permite que terminen la educación básica y continúen hasta la media; en algunos casos se logra culminar incluso estudios superiores.

Los niños y niñas desarrollan un hábito lector; les gusta la lectura reflexiva y crítica primero frente al contexto y supone además una primera aproximación a la literatura.

Mutuo aprendizaje entre niños y adultos a través de una relación horizontal. Niños empoderados y con capacidad de cuestionar las prácticas gracias a un ejercicio de relaciones cercanas, aportando en la desestructuración de la relación “maestro-alumno” con las distancias que implica.

Dificultades

Se advierte un cambio vertiginoso del contexto donde la metodología se caduca rápidamente cuando apenas se comienza a implementar alguna(s) pauta(s) de forma particular; esto significa que el ritmo de la práctica es más lenta que la realidad y los cambios que en ella suceden.

Un número importante de los procesos pedagógicos exitosos que han tenido lugar no se han rescatado a partir, por ejemplo, de un ejercicio de sistematización. Por ello a pesar de que se persigue su réplica a veces resulta insuficiente la información que se reconstruye solo a partir de la memoria.

Inestabilidad de las familias y los NNAT ´s dentro de los procesos. Los niños y niñas que han debido desertar (fundamentalmente por razones de traslado, inasistencia por problemas familiares) pierden el ritmo de trabajo por periodos de tiempo importantes (semanas o meses) lo que provoca que se atrasen en los procesos dificultando el desarrollo de la propuesta pedagógica.

INTERED - ESPAÑA

Curso Taller de Formación de Voluntariado Internacional e Interdependencia Solidaria

Dónde

El curso se lleva a cabo de forma descentralizada por todo el estado español a través de las delegaciones, comités y sedes de la organización.

A quién

Jóvenes, estudiantes y profesionales del ámbito educativo y de la comunicación, y de otros ámbitos que puedan ser agentes de sensibilización y cambio en sus contextos sociales. Personas jubiladas.

Cuándo

Desde hace 15 años. Curso anual de 56 horas.

Qué

En los últimos años se ha incrementado el riesgo de que el voluntariado pierda su dimensión humana así como su dimensión política y se convierta en un instrumento del sistema socioeconómico actual. Una de las causas que explica esta situación ha sido la escasa conjugación de la práctica del voluntariado con la formación y la reflexión. Además, es patente la escasa información y el descrédito acerca del papel transformador que supone la figura del voluntariado.

El curso es la oportunidad para pararse, pensar y observar críticamente la realidad; conocer los derechos y deberes como ciudadanas y ciudadanos y convertirse en agentes de cambio.

El objetivo general del Curso Taller de Voluntariado, es promover una ciudadanía global, crítica y participativa que se fundamente sobre el pilar de la Interdependencia Solidaria.

Los objetivos específicos son:

- Motivar para el compromiso y la participación voluntaria.
- Favorecer la reflexión y el análisis crítico.
- Generar un espacio de encuentro y diálogo donde compartir inquietudes solidarias y alternativas de cambio.

Cómo

Se entiende que la educación para la transformación social supone una nueva manera de pensar, sentir y actuar. No se trata exclusivamente de la transmisión de información sino también del ejercicio de análisis, motivación para la acción, creación de redes, construcción grupal del conocimiento...etc. Como plantea Freire en su libro "La educación como práctica de libertad" la educación debe promover la participación crítica para la transformación social y no la transmisión bancaria del conocimiento del educador al educando que lo único que favorece es la reproducción de estructuras y no la transformación social.

El Curso Taller apuesta por la horizontalidad en la transmisión del conocimiento y la construcción del mismo a partir de las experiencias de cada una de las personas que conforma el grupo. Los procesos grupales posibilitan la implicación, la mejora de la comunicación, la apropiación y el empoderamiento. Por esto, el cuidado en la selección y el acompañamiento de las y los participantes es una de las claves para el buen funcionamiento del curso. En cada delegación existe una persona responsable de voluntariado que se encarga de acompañar de manera individualizada a cada participante y de dinamizar el grupo.

Las sesiones son prácticas y vivenciales y ponen énfasis en el uso reflexivo y crítico de los instrumentos facilitados. Se cuenta con una publicación del año 2005 que recoge los contenidos de los módulos y que se reparte al inicio del curso. El resto de materiales los proporcionan los y las ponentes y se van actualizando cada año.

Aunque habitualmente es InteRed quien convoca y gestiona el curso, en algunas delegaciones se ha hecho en colaboración con otras organizaciones que comparten la manera de entender el voluntariado de InteRed. Siempre ha supuesto una práctica interesante de trabajo en Red.

Por último, mencionar la importancia metodológica de las experiencias de voluntariado que se ofrecen al término del curso: experiencias de participación en voluntariados internacionales (2 a 3 meses), que ponen el acento en la sensibilización aunque se realicen partiendo de un análisis crítico de la realidad. Y las experiencias de voluntariados nacionales (en InteRed) que ponen el acento en el compromiso.

Habilidades, actitudes, conocimientos relacionados con la construcción de CTS que quieren desarrollarse

Habilidades: Capacidad de análisis crítico, Escucha y observación de la realidad, Comunicación intercultural, Capacidad creativa, Trabajo en equipo.

Actitudes: Crítica, Reflexiva, Participativa, Proactiva, Propositiva y Cooperativa.

Conocimientos: Análisis de la realidad, Derechos Humanos, Juegos Cooperativos, Interculturalidad, Equidad de Género, Educación para el Desarrollo, Cooperación Internacional y Voluntariado y Participación Ciudadana.

Fortalezas, debilidades y aprendizajes para replicar

Fortalezas:

- Variedad y calidad de las y los ponentes que suelen repetir de año en año aumentando así su identificación con InteRed y la coherencia entre las metodologías que utilizan y las que plantea el Curso Taller.
- Pertinencia y adecuación de los contenidos a las necesidades del contexto.
- Proceso formativo relativamente largo y metodológicamente participativo que favorece la cohesión grupal y la generación de relaciones que trascienden al propio curso.
- La estabilidad en la relación con algunas socias locales permite generar vínculos más profundos y mejorar todo el proceso.
- Experiencia acumulada: XV ediciones de Curso Taller.
- Procedimientos claros de gestión: plazos, herramientas, designación de una persona responsable de voluntariado tanto en InteRed como en las socias locales...
- Reconocimiento de las instituciones que lo financian.
- Reconocimiento y apoyo del sector de ONGD en las distintas ciudades donde se realiza.
- Respaldo institucional.

Debilidades:

Deficiente compromiso de las y los participantes en acciones de voluntariado nacional con InteRed al término del Curso posiblemente relacionado con el hecho de que hasta la fecha no ha habido un plan de formación y acompañamiento definido que ofrecer en ese momento.

En la relación con las socias locales es una debilidad el hecho de que no se mantienen los vínculos entre ellas e InteRed (en relación al Curso Taller) desde que termina una edición hasta que comienza la siguiente. Además, en algunos casos la relación con InteRed como financiadora puede estar condicionando la participación de algunas socias locales en los procesos de voluntariado internacional. También el desconocimiento del programa causa, en ocasiones, desajustes en la asignación de tareas.

Aprendizajes para replicar:

En cuanto a la gestión, se valoran especialmente los procesos impulsados de evaluación. En esta línea, hace tres años el área del voluntariado junto al resto de la organización paró para reflexionar y tomar el pulso al trabajo que se venía haciendo en este ámbito. Así, se revisó el Programa de Voluntariado Internacional y el Curso Taller de Voluntariado; se sistematizó la práctica y se elaboraron los procedimientos que han mejorado el trabajo del área. Esta reflexión se ha publicado y se ha hecho llegar a otras ONGD para compartir la experiencia. Así mismo, este año y en el marco del proyecto "Formación para la acción voluntaria: XV edición del Programa Voluntariado Internacional" aprobado por la AECID, se ha solicitado una evaluación mixta que

vuelve a ofrecer la oportunidad de reflexionar sobre la coyuntura del voluntariado, sus necesidades y el trabajo de la organización con él. Los resultados de la evaluación se harán públicos al término del proyecto.

En cuanto al desarrollo del programa, además de las fortalezas señaladas, dos grandes aprendizajes son:

- La importancia de una buena selección y acompañamiento individual a las y los participantes.
- La trascendencia de generar un buen grupo.



*Fuente: XIV Curso taller de Voluntariado Internacional (Fundación Interred)
"Construyamos un mundo nuevo. Taller de Juegos Cooperativos"*

IPEDEHP - PERÚ

“Las niñas somos importantes” Experiencia de promoción de equidad de género en las escuelas rurales de Quispicanchi (Perú)

Dónde

En 5 distritos. Departamento de Cuzco. Provincia de Quispicanchi. Perú.

Las niñas rurales viven una situación de marginalidad que las excluye del sistema educativo.

A quién

Niños y niñas de las escuelas de primaria, maestros y maestras y padres y madres de familia de las escuelas de intervención.

Cuándo

Desde 2005

Qué

Obj. General – 1ª etapa: “Fortalecer la capacidad de la escuela rural para que ofrezca políticas y programas institucionales para retener a las niñas en la escuela”

Obj. General – 2ª etapa: “Educar en equidad de género a las niñas y niños de las escuelas rurales para que logren un desarrollo personal integral que permita un ingreso en mejores condiciones a la vida familiar y comunitaria”

Obj. Específico 1: “Acrecentar la conciencia de los docentes sobre la necesidad de que las niñas finalicen, cuanto menos, la educación primaria”. Que se amplió a: “Acrecentar la conciencia de los docentes sobre la necesidad de educar en equidad de género a las niñas y los niños”

Obj. Específico 2: “Que los niños y las niñas desarrollen conciencia de su valor y dignidad y reconozcan la importancia de terminar, cuanto menos, la educación primaria”. Ampliado a: “Que los niños y las niñas desarrollen conciencia de su propio valor y dignidad y sepan reconocerse y valorarse mutuamente”

Obj. Específico 3: “Priorizar la participación de los padres de familia en el proceso educativo desde las “Escuelas de Padres”, reforzando con ello las condiciones que favorezcan la incorporación de la Niña a la escuela”. Reformulado como: “Comprometer a las familias en el proceso educativo de sus hijos e hijas en equidad de género y sexualidad desde las “Escuelas de Padres y Madres”.

Cómo

Proponemos una metodología distinta a la tradicional forma de enseñanza-aprendizaje, basada en las siguientes consideraciones:

- La centralidad de la persona: El eje de todo proceso educativo es la persona con todo lo que esto significa, es decir, el sujeto individual único e irrepetible que tiene sentido y vale por el solo hecho de ser persona, sin importar sus condiciones materiales, étnicas, sociales, culturales, ni de ningún otro tipo.
- El desafío de recuperar la integralidad del ser humano: El aprendizaje de la tolerancia y de los derechos humanos es un aprendizaje "holístico", es decir un aprendizaje que compromete al ser total: su intelecto, su cuerpo, su afectividad, su ser vivencial, su ser individual y social.
- La pedagogía de la ternura: Ser educador en derechos humanos y en equidad de género implica asumir no solo un marco conceptual, un conjunto de valores llamado "los valores de los derechos humanos con su peculiaridad de género", sino que implica también asumir un estilo, una "forma" de ser educadores, una práctica pedagógica que tiene características especiales.

Esta pedagogía de la ternura es el arte de educar y enseñar con cariño, con sensibilidad, que evita herir, que intenta tratar a cada cual como persona, como ser valioso, único, individual, irrepetible y que, al mismo tiempo, se opone y denuncia toda situación de deshumanización que atente contra los derechos y la dignidad humana.

Habilidades, actitudes, conocimientos relacionados con la construcción de CTS que quieren desarrollarse

Habilidades: Trabajo de equipo entre varones y mujeres; expresar de manera asertiva distintos puntos de vista; elaboración y vivencia de las normas de convivencia; promoción de la participación equitativa de niñas y niños, padres y madres; manejo democrático de los conflictos.

Actitudes: Demuestra respeto hacia sí mismo/a y hacia las otras personas con las que se relaciona cotidianamente; respeta los acuerdos y normas de convivencia; acepta responsabilidades en el trabajo en equipo; asume las consecuencias de las decisiones que toma; valora los aportes de varones y mujeres; participa en equipos de trabajo mixtos; rechaza toda forma de discriminación en la escuela, la familia y la comunidad; rechaza la violencia como respuesta al conflicto.

Conocimientos: Derechos humanos; democracia; equidad de género, derechos de las niñas y los niños; derechos de la mujer; derecho a una sexualidad sana; resolución democrática de conflictos; disciplina democrática; autoestima.

Fortalezas, debilidades y aprendizajes para replicar

Fortalezas de la intervención:

- Las niñas permanecen en las escuelas de intervención.
- Las niñas y los niños conocen sus derechos, los defienden y exigen que sus maestros cumplan sus deberes, lo que demuestra el impacto:
 - Las niñas hablan en público, comparten espacio de juegos con los niños y se reconocen igualmente valiosas y con derecho a la educación.
 - Los niños reconocen a las niñas como iguales a ellos y las eligen en cargos escolares.
 - Los niños hacen en la escuela labores antes encargadas sólo a las niñas.
- Madres y padres de familia reconocen el valor de sus hijas y los derechos de la mujer en general y manifiestan su interés por tener espacios de capacitación:
 - Las mujeres que comenzaron su asistencia a las capacitaciones representando a sus esposos, ahora reclaman asistir en su nombre propio.
 - Las mujeres capacitadas no permiten ser pegadas y reclaman espacios de diálogo con sus parejas.
 - Las mujeres y los varones reconocen que las mujeres cargan con la mayor parte del trabajo y que deben compartirlo con sus parejas.
 - Los varones reconocen los derechos de sus hijas en los derechos de sus esposas.
- Se ha fortalecido el programa integral de capacitación docente en los temas de DDHH, democracia, autoestima, equidad de género, derechos de la mujer, sexualidad, programación curricular, disciplina y resolución democrática de conflictos. Se ha logrado:
 - Han comenzado a cambiar sus actitudes en sus vidas personales y con sus parejas respectivas.
 - Muchas profesoras, según propia declaración, han descubierto sus derechos y su propio valor como mujeres y como esposas.
 - Cuestionan el uso del castigo físico y psicológico en la escuela y fuera de la escuela.
 - Han construido unidades de aprendizaje para trabajar equidad de género con los niños y las niñas.
 - Han transformado el clima del aula y lo han hecho acogedor para niñas y niños.
- Seguimiento y evaluación: La propuesta ha sido validada, hay un plan de seguimiento eficaz y se han realizado evaluaciones externas.
- Propuesta curricular innovadora que incorpora el eje de la equidad de género, con dos estudios complementarios sobre salud sexual y reproductiva en Quispicanchi recientemente publicados.
- Materiales educativos bilingües para los niños y niñas, validados y modificados por los padres y madres de familia para su propio uso y materiales teóricos y pedagógicos elaborados para el uso de los docentes en el aula. Contamos con un vídeo sobre la experiencia y un vídeo educativo cuyos protagonistas han sido todos los miembros

de una comunidad campesina, para trabajar con padres y madres de todas las comunidades la problemática de las niñas en la comunidad, en la familia y en la escuela.

Lecciones aprendidas:

- A una mayor conciencia de la importancia de la educación corresponde una mayor exigencia de calidad: es posible elevar en las familias campesinas la expectativa respecto a la educación de sus hijos e hijas. Si parten de la memoria de su propia vida, valoran y defienden con mayor consistencia una educación de calidad para sus hijos e hijas. La lucha en el ámbito de lo público por parte de los padres y madres de familia es posible a partir de la conciencia de los derechos no respetados, tanto de los suyos propios como de los de sus hijos e hijas, más que del discurso político.
- No hay proceso educativo que pueda desarrollarse con esperanza de éxito, si no incorpora decididamente a padres y madres de familia.
- Cuando se elimina el maltrato físico y psicológico y se revaloriza a los niños y a las niñas se recupera la alegría en ellos y es posible lograr cambiar sus actitudes y mejorar sus aprendizajes.
- Trabajar con los y las maestras de manera cercana y preocuparnos por sus condiciones de vida, ha generado que los docentes sean conscientes de nuestro compromiso con ellos. Esto los compromete más con el proyecto y es sin duda causa de su mejor desempeño.
- En la medida en que el equipo de promotores sienta el proyecto como suyo, asuma los desafíos como propios y se deje interpelar por las reacciones generadas en los actores, se garantiza la humanización de todo el proceso.
- Lo que se siente se entiende y compromete la vida entera. El trabajo nos ha demostrado que partir de los sentimientos y necesidades de maestros, padres y madres y de los propios niños y niñas, ha sido central para lograr las transformaciones conseguidas. Cuando han sido capaces de sentir los problemas en carne propia e identificarse con las situaciones presentadas, han decidido cambiar las circunstancias de su propia vida donde estas situaciones se daban.
- La formación profesional del docente pasa por su propia formación personal. En la medida que la autoestima del docente se eleva, repercute en la elevación de la autoestima de sus niños y niñas.
- Relacionar a los diversos actores (docentes, niños y niñas y padres y madres) a partir del tratamiento oportuno de los mismos temas, es lo que garantiza el éxito de la intervención en una realidad como ésta.
- Equidad de género como práctica y no sólo como teoría: tratar los temas no desde el discurso y la teoría sino desde las experiencias de vida cotidiana, es lo que nos ha asegurado que se transversalice rápidamente, tanto en la vida de la escuela a través de las propuestas curriculares y organizativas, como en las relaciones al interior de algunas familias.
- Metodología: El juego es un elemento pedagógico por excelencia sin importar edades, condiciones sociales, género y capacidades básicas de lectura y escritura, que ayuda a expresar y compartir las experiencias y los sentimientos, al tiempo que estimula mejor los aprendizajes y logra desarrollar propuestas de los participantes. Las dinámicas y sobre todo los sociodramas que los docentes y padres y madres de familia realizan con una facilidad inusitada, ayudan a analizar la realidad críticamente y a comprometerse con el cambio. Una palabra en la propia lengua materna vale más que todo un libro en lengua castellana no materna.

NOVAMÉRICA - BRASIL

Educación en Derechos Humanos y una experiencia de cooperación: Novamérica y Escuela Municipal Pará

Dónde

Barrio de la Rocha Miranda. Zona Norte del municipio de Río de Janeiro. Brasil.

En este barrio conviven lado a lado pobreza y riqueza extrema y el sistema educativo enfrenta grandes retos como un alto índice de analfabetismo funcional del alumnado, una elevada distorsión edad-curso y un déficit de profesorado.

A quién

Los profesores y profesoras de la Escuela Pará e indirectamente el alumnado y las familias

Cuándo

Desde 2005

Qué

Esta experiencia intenta responder a dos importantes problemas. El primero, la profunda desigualdad social que resulta de una educación pública con acceso universal pero con baja calidad de aprendizaje. El segundo, la fragilidad de la cultura de Derechos Humanos en el campo educativo.

La Escuela Municipal de Pará tiene 73 años, posee 1.130 alumnos y alumnas entre educación infantil y fundamental, cuenta con 51 profesores y profesoras y una dirección activa que estimula la participación y responsabilidad de todos en la calidad de la Escuela.

Los objetivos de la Escuela son:

- Ampliar y fortalecer el Movimiento de los Educadores/as en Derechos Humanos.
- Construir prácticas educativas comprometidas con el fortalecimiento de la cultura de los derechos humanos y de la democracia como estilo de vida.
- Reafirmar la importancia de la dimensión colectiva como elemento central en la lucha por una sociedad cada vez más democrática, justa, inclusiva y plural.

Cómo

La práctica de Novamerica está apoyada en una metodología que legitima y fortalece una construcción colectiva y democrática. En esa perspectiva, resaltamos algunos ejes articuladores del trabajo:

1. La vida cotidiana es considerada como referencia permanente de la acción educativa. La rutina es el lugar privilegiado de reconocimiento de la vida, de la revelación de luchas y de los conflictos diarios para liberar el potencial de la vida presente en cada persona, en los grupos sociales, en la sociedad como un todo, en la naturaleza.
2. La educación para la ciudadanía. El ejercicio de la ciudadanía implica el reconocimiento y la denuncia de las violaciones de derechos individuales y sociales que se dan de forma constante en la sociedad. Supone crear condiciones para una acción transformadora que incida en diferentes ámbitos sociales y formar sujetos sociales activos capaces de vivir el día a día, en los distintos espacios sociales, una ciudadanía consciente, crítica y militante.
3. Práctica educativa dialógica, participativa y democrática. A partir de la afirmación de una relación democrática con el contexto, la escuela que quiera promover una Educación en Derechos Humanos (EDH), debe construir una práctica pedagógica basada en el dialogo, en el esfuerzo de la construcción conjunta y en el que la apropiación personal y colectiva de la palabra constituya un elemento fundamental, además de crear canales de participación y organización que permitan el ejercicio concreto de la toma de decisiones grupales.
4. El compromiso con la construcción de una sociedad que tenga por base la afirmación de la dignidad de toda persona. En el ámbito de la EDH, este eje exige una visión en la que la problemática local e internacional se articulen y en la que la afirmación de la dignidad humana no sea un principio abstracto y si un compromiso de vida, asumido con pasión y determinación en el día a día.

Los cuatro ejes articuladores de la metodología y las dimensiones presentadas se realizan a través del Movimiento de los Educadores en Derechos Humanos (MEDH), que busca involucrar a las escuelas en la constitución de ese movimiento que tiene como principales preocupaciones desarrollar procesos formativos, a partir de una educación en la acción, y constituir un sujeto colectivo que lucha por una ciudadanía y una democracia como estilo de vida, a partir del compromiso con la educación de calidad para todos/as. La escuela Pará es agente activo en ese movimiento de educadores y contribuye significativamente a su fortalecimiento, a través de la sociabilización de sus experiencias.

La escuela participa de las siguientes herramientas del MEDH:

El Ciclo de Oficinas Pedagógicas, formado por cuatro oficinas básicas, dirigidas a los/as profesores/as de las escuelas. Cada oficina tiene cuatro horas de duración y a cada año Novamerica identifica junto a las escuelas, una temática ligada a la cuestión de la EDH.

Los Encuentros de Educadores/as en Derechos Humanos tienen como objetivo profundizar en la temática del año y en el intercambio de experiencias desarrolladas por los/as profesores/as con sus alumnos/as. Estas experiencias son socializadas a través de la comunicación oral y la presentación de varios pósters. Los encuentros son espacios de identificación y de pertenencia, dónde el/la profesor/a se reconoce como parte de un movimiento.

Los “DDHH en las clases”, boletín publicado de marzo a noviembre, que consiste en un material de apoyo pedagógico cuyos objetivos son: presentar sugerencias prácticas para el trabajo en Derechos Humanos, por nivel de la escolaridad, divulgar las actividades desarrolladas en las escuelas y ofrecer subsidios teóricos que posan apoyar las prácticas cotidianas.

Habilidades, actitudes, conocimientos relacionados con la construcción de CTS que quieren desarrollarse

La construcción de una ciudadanía activa, capaz de movilizar y asumir el compromiso con la transformación social exige una educación de calidad, vista como un derecho inalienable de todo el ser humano y embebida por los principios de los derechos humanos. Educar en Derechos Humanos es fomentar procesos de educación que contemplen:

Conocimientos y habilidades: comprender los derechos humanos y los mecanismos existentes para su protección como resultados de luchas históricas y desarrollar habilidades para aplicarlas en el día a día.

Valores, actitudes y comportamientos: desarrollar valores y fortalecer actitudes y comportamientos que sustenten los derechos humanos en el ejercicio democrático del espacio escolar, involucrando comunidad, profesores/as, responsables y alumnos/as en las decisiones.

Acciones: las prácticas escolares deben estar orientadas para desencadenar acciones para la defensa, promoción y reparación de las violaciones de los Derechos Humanos.

Fortalezas, debilidades y aprendizajes para replicar

Indicamos algunas de las más importantes fortalezas:

- La inserción activa de la escuela en el Movimiento de Educadores en Derechos Humanos.
- El perfeccionamiento teórico de los/as profesores/as a través de la realización sistemática del ciclo de oficinas pedagógicas y del uso del boletín de apoyo pedagógico.
- La creación de los espacios de acción-reflexión-acción sobre los derechos humanos en la escuela que refuerza el compromiso con la democracia y con una ciudadanía activa.

Entre los muchos desafíos, debilidades y cuestiones que nos inquietan actualmente, nos gustaría destacar:

- La dificultad de integrar la cuestión de la educación en derechos humanos en las políticas públicas educativas y sociales.
- Políticas educativas de la actual Secretaría de la Educación, fuertemente marcada por un lado neoliberal, sobrecarga a la escuela de tareas burocráticas, dificultando su desarrollo en proyectos pedagógicos emancipadores.
- El estado de desencanto de algunos/as profesores/as, manifestado en forma de resistencia a los cambios, en razón del bajo reconocimiento profesional por parte del poder público y de la sociedad.

Como aprendizajes más significativas destacamos:

- La relación horizontal en la cooperación.
- Principio de la corresponsabilidad, del intercambio de conocimientos, del compromiso con el MEDH.
- Desarrollo de una práctica pedagógica más consciente a partir de la formación teórica del equipo en el área de los derechos humanos y de la ciudadanía.
- El proyecto político pedagógico de la escuela reflexionando en su preocupación con el desarrollo de una cultura de los derechos humanos y de la paz.



Fuente: Taller en Novamérica

PRONATURA SUR A.C. - MÉJICO

Comunidad de Formación de Formadores

Dónde

Chiapas y otras provincias de México que tienen población rural e indígena con un alto índice de pobreza y de marginación, monolingüismo predominante en mujeres y condiciones geográficas que dificultan el acceso a las poblaciones locales.

A quién

Técnicos, profesionales, promotores, líderes de organizaciones, maestros/as, educadores/as, que trabajan en procesos formativos, organizativos, de asistencia técnica, vinculados a experiencias de desarrollo sustentable y conservación en diversas regiones del país.

Cuándo

El proceso formativo dura 6 meses y se lleva realizando 8 años.

Qué

La intervención consiste en una formación que recibe el título de Diplomado cuyos objetivos son:

- Crear un espacio de reflexión en torno a la práctica educativa que genere cambios tangibles en el contexto rural e indígena.
- Fortalecer las capacidades para la facilitación de espacios formativos y generación de procesos sociales con principios como equidad y diversidad, entre otros.
- Compartir experiencias y metodologías en el campo del desarrollo humano sustentable que promuevan la participación social y ciudadana.
- Promover la creatividad y el aprovechamiento de recursos en el diseño de materiales educativos incluyentes, cooperativos y adaptables a temáticas y contextos diversos.
- Compartir y aplicar herramientas para el diseño de procesos de capacitación y formación.
- Reconocer las habilidades y experiencias de los/as participantes, mediante un proceso simultáneo de evaluación y certificación de competencias laborales.

Cómo

Consiste en un proceso de formación de 6 meses de duración, basado en 6 módulos presenciales de 3 días (o 4 módulos de 5 días) con intervalo de 1 mes entre cada uno. En cada módulo se revisan contenidos y metodologías orientados al fortalecimiento de capacidades para favorecer procesos de capacitación, asesoría y organización social en comunidades rurales del país. La metodología es participativa, con una multiplicidad de ejercicios prácticos y de simulación frente a grupo, retroalimentando la práctica educativa de las personas participantes. Al final de cada módulo se plantean un conjunto de tareas a realizar con algún grupo de referencia con el que trabaje directamente el/la participante, con el fin de replicar la metodología en campo. Se recopilan evidencias de dichas tareas para realizar un proceso de evaluación y poder certificar a las personas que acrediten, en el marco del Sistema Nacional de Competencias Laborales.

El marco conceptual en el cual nos basamos es:

- Educación Popular (Freire): Participación, preguntas generaciones, metodología dialéctica.
- Constructivismo (Vigotski): Ciclo experiencial (experiencia- reflexión- transformación - acción), zona de desarrollo próxima.
- Psicología Humanista (Rogers).
- Creatividad (De Bono): Pensamiento lateral.
- Canales de aprendizaje e Inteligencias Múltiples (PNL, Goleman).
- Desarrollo Humano Sustentable (Max-Neef), Metodologías participativas (IMDEC).

Conocimientos, habilidades y actitudes

Conocimientos: Conoce los principios de la educación participativa; comprende los procesos de aprendizaje en población rural e indígena.

Reconoce los tipos de preguntas generadoras de reflexión en grupos y personas; conoce las formas de discriminación en los grupos; identifica las dimensiones del ser humano y la integralidad de los procesos.

Habilidades: Facilita reflexiones con grupos; promueve la participación y el empoderamiento; aplica herramientas que favorecen la organización y el trabajo en equipo; ayuda a comprender los temas; resume información y ayuda a la autoevaluación.

Actitudes: Congruente entre lo que vive y dice; se compromete con el colectivo; promueve la autonomía y la toma de decisiones; se confronta desde su experiencia; favorece el clima grupal; es empática/o con su grupo; propicia la participación colectiva; se preocupa por su autoformación.

Fortalezas, debilidades y aprendizajes para replicar

Fortalezas

- Parte de las necesidades reales y sentidas de agentes y promotores sociales que cuentan con una formación disciplinaria, pero no metodológica para trabajar adecuadamente en campo, por lo que la demanda de la experiencia se ha hecho permanente.
- El diseño metodológico del Diplomado es congruente con los principios que promueve; se revisa y adapta constantemente de acuerdo a los resultados obtenidos en cada edición.
- La ampliación de un equipo de facilitadores que se apropia de la propuesta.
- El reconocimiento en diferentes sectores de la pertinencia y valor de la propuesta, de tal forma que las instituciones han estado dispuestas a pagar por la formación de servidores públicos y colaboradores de ONGs.
- Los productos generados y los resultados tangibles que se observan en el transcurso mismo del proceso, en términos de habilidades, conocimientos y actitudes de los participantes, que impactan en sus grupos de referencia.
- La vinculación con el Sistema Nacional de Competencias Laborales, lo que permite que las capacidades generadas sean reconocidas a nivel nacional y contribuyan también a mejorar las condiciones laborales de quienes participan en la experiencia.
- Solamente hemos identificado 2 experiencias a nivel nacional que son parecidas a ésta, lo que la hace aún más relevante.
- Las propuestas de formación que construyen las personas participantes tienen un mayor impacto, ya que parten de las necesidades de su grupo de referencia, la propuesta se construye con la retroalimentación del grupo y aterrizan los contenidos aprendidos en la creación de modelos metodológicos integrales en su organización o institución, modificando enfoques, procedimientos e incluso programas institucionales.
- Al ser una experiencia centrada en lo metodológico, abre la posibilidad a trabajar cualquier tema vinculado al desarrollo, y que puede ser aplicable a modelos de educación formal y no formal.
- Se podría realizar un Seminario Internacional, con organizaciones y personas que tengan experiencias semejantes, para articular una propuesta integradora que pudiera ser aplicable en distintos países y con un amplio impacto.

Debilidades

- El desinterés de ciertos sectores institucionales y civiles por la formación de sus equipos de trabajo.
- La “devaluación y simplificación” de la Metodología Participativa, identificándola como la aplicación de “juegos y dinámicas” para que la gente no se aburra, perdiendo el sentido profundo y transformador de su esencia; esto ha conllevado el que mucha gente crea que es participativa cuando no es así, y se demerita la propuesta.
- No hemos impulsado la formación y consolidación de redes de formadores que permitan enriquecer los procesos post-diplomado y ampliar el impacto.

Aprendizajes

Tiene un alto potencial de transferencia, por las siguientes razones:

- Se tiene identificadas 20 personas egresadas (por su perfil y experiencia) que podrían ser facilitadoras y replicadoras del modelo a nivel nacional e internacional.
- Introyección y aplicación del ciclo experiencial.
- Se requiere establecer espacios permanentes de reflexión de la práctica social y educativa, para no “dormirnos en nuestros laureles” y modificar nuestra intervención.
- Un proceso tendrá impacto real si parte de las necesidades reales y sentidas de los sujetos sociales.

Sobre el planteamiento conceptual y metodológico:

- La congruencia conceptual, metodológica y práctica garantiza que los resultados sean palpables y replicables.
- Es importante que siempre haya dos facilitadores por grupo y no solo uno; preferentemente un hombre y una mujer. Esto enriquece percepciones, aportes y fortalece el seguimiento.
- Un proceso concatenado, en vez de eventos aislados de capacitación, aumentan la posibilidad de modificar actitudes además de habilidades.
- Es fundamental construir con el grupo compromisos y acciones concretas que se repliquen en campo para garantizar el impacto.
- Dar espacio entre módulo y módulo es valioso; permite ordenar y aterrizar la experiencia, aplicarla e identificar dificultades, para retomarlas en el siguiente módulo, retroalimentar y enriquecer las experiencias en campo y fortalecer las habilidades.
- Es importante el desarrollo del proceso de la escucha y empatía.

3.3. TÉCNICAS O HERRAMIENTAS COMPARTIDAS

EL JUEGO DE LA SENSIBILIDAD

CENTRO DE DERECHOS HUMANOS VICTORIA DIEZ

País: México.

Responsable: Ana Maestre.

Personas que han participado en la elaboración de este documento:
Ángeles Enríquez, Basiliza Sierra, Ana Maestre.

Objetivo:

Fomentar la comprensión crítica de las circunstancias en que las personas viven en la sociedad por medio de identificar diferentes factores que explican por qué unas personas alcanzan la meta y otras no.

Las y los participantes:

Serán conscientes de situaciones de la vida real en las que se pisoteó la dignidad propia o de quienes les rodean.

Desarrollarán una comprensión tanto afectiva como cognitiva de la dignidad, definida como la seguridad de que sus derechos humanos serán protegidos y respetados.

Serán capaces de apreciar la dignidad de los otros en la sociedad. Esto es lo que la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Artículo 1) quiere decir cuando le pide a las personas que se comporten fraternalmente unas y unos con otras y otros.

¿De qué se trata?

Cuando una persona se compara con otra, necesariamente algo falta y algo sobra. Un paso importante para que las personas preocupadas por los derechos adquieran mayor conciencia es el desarrollo de la habilidad para reflexionar sobre su lugar en el mundo y para identificarse con quienes tienen más impedimentos o enfrentan retos diferentes.

Las y los participantes forman una fila en el área de partida del juego de la sensibilidad. El objetivo del juego es descubrir quiénes llegarán primero a la línea de meta que está a diez pasos de distancia.

La facilitadora o facilitador debe realizar ajustes para acomodarse al grupo destinatario por ejemplo cambiando la cantidad de participantes, el número de pasos, las preguntas que utilizará o el espacio que usará.

¿En qué contexto la empleamos y con qué tipo de participantes?

El juego se emplea para la formación de grupos en derechos humanos. Este juego se desarrolla mejor en un salón amplio o al aire libre.

Tiempo estimado para su realización:

Una hora y media.

¿Cómo la empleamos?

Descripción de los pasos a seguir:

Paso 1.

Después de que todos y todas se paren en el área de partida, es decir, en el centro, las y los participantes avanzarán o retrocederán tantos pasos como las respuestas lo indiquen.

¿Cuándo nacieron, su padre y madre tenían los recursos suficientes para criarlos? Dé 2 pasos adelante.

Quien haya cursado la educación primaria dé 2 pasos adelante.

Quien tenga casa propia avance 2 pasos.

¿Quién de ustedes cree que sus ingresos mensuales son suficientes para cubrir las necesidades familiares? Avance 3 pasos.

Quien pertenezca a una comunidad o colonia que se sienta discriminada, retroceda 3 pasos.

Quien tenga un servicio o seguro de salud aceptable avance 1 paso.

Quien cuente con agua potable en su casa adelante 3 pasos.

Quienes sean mujeres retrocedan 3 pasos.

Quienes no tengan empleo retrocedan 3 pasos.

Quien cuente con un plan de pensión que dé 2 pasos adelante.

Paso 2.

Pregunte a las y los participantes:

- 1) ¿Qué representa la línea de salida y de llegada?
- 2) Ahora que sabe el punto en que está, ¿cómo se siente? ¿por qué se siente bien? ¿por qué se siente mal? ¿qué siente por las y los otros? ¿le gusta estar atrás?
- 3) ¿Por qué cree que hay algunas personas en la línea del frente y otras rezagadas? ¿cómo lo explica?
- 4) ¿Cree que es justo y humano que algunas estén al frente y otras atrás?
- 5) ¿Por qué cree que en algunas ocasiones se le pidió que avanzara y otras que retrocediera?
- 6) ¿Cuáles cree que son las necesidades de aquellas personas que no alcanzaron la meta?

Paso 3.

Sintetice las respuestas de los y las participantes haciendo notar que la línea del comienzo representa la dignidad humana que todas las personas poseen por el simple hecho de serlo. Tenemos que proteger nuestra dignidad, en la línea de salida, todas y todos nacemos iguales porque poseemos potencialidades humanas que tenemos que desarrollar a plenitud. Sin embargo, desde que nacemos y en la medida en que vivimos, hay factores que entorpecen nuestras posibilidades de pleno desarrollo. Esa es la razón de que no todas las personas lleguemos al mismo punto. Se invita al grupo a comentar y discutir sobre el hecho de que algunas personas disfrutamos de derechos humanos plenos mientras que otras no. Llame la atención sobre los Artículos 1 y 2 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos

Paso 4.

Explique que la línea de llegada representa la plenitud del ser humana o humano, cuando se protege y respeta la dignidad humana. Es a lo que todas las personas aspiramos. La distancia que separa la distancia de salida y de llegada nos muestra que se necesitan ciertas condiciones de vida que nos permitan proteger nuestra dignidad. Estas condiciones de vida son lo que llamamos derechos humanos. Dirija la atención hacia el artículo 25 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Paso 5.

Pregunte a quienes que se quedaron rezagados qué podrían hacer para avanzar. Pregunte ahora a quienes llegaron a la meta qué podrían hacer para ayudar a las personas rezagadas.

Paso 6.

Finalice realizando una discusión sobre la idea de que cualquiera que sea la posición en la que las y los participantes hayan terminado, su dignidad merece ser igualmente respetada y protegida.

Paso 7.

Pregunte a quienes llegaron o quedaron cerca de la meta si sienten algún tipo de responsabilidad con aquellos y aquellas que quedaron atrás. ¿Hay formas constructivas en las que puedan actuar para cumplir con sus responsabilidades?

Materiales que necesitamos para su realización:

Material 1.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, artículos 1, 2 y 25:

Artículo 1 - Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Artículo 2 - Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

Artículo 25 - Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad,

invalidez, viudez, vejez u otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad.

Material 2.

Espacio suficientemente amplio para dar de 10 a 12 pasos hacia adelante y hacia atrás.

¿Cuál es el papel del facilitador o facilitadora? La facilitadora o facilitador debe mantener el clima de respeto a la dignidad de las y los participantes, provocar la reflexión y permitir las aportaciones de todas y todos por igual, cuestionar oportunamente para avanzar o profundizar en la reflexión y contemplar la diversidad de factores como sea posible para explicar el fenómeno representado. Además debe alentar las acciones que del grupo resulten en torno a la materia.

Una vez finalizada la utilización de la herramienta, ¿qué criterios y de qué manera podemos plantear la evaluación/utilidad/éxito de la misma?

Esta evaluación se contempla con las preguntas del Paso 2, sin embargo con el Paso 5, y en parte en el Paso 7, se plantea el paso hacia la acción, propuestas a través de las cuales se evidenciará la sensibilización en el tema de la desigualdad, además de fomentar la indignación ante la inequidad. Las participaciones y su sentido será el indicador del éxito de la dinámica.

¿Por qué han decidido compartir esta metodología y no otra?

En la labor que realizamos con las mujeres en la formación en derechos humanos nos ha sido de mucha utilidad ya que concientiza y sensibiliza sobre la realidad en que viven. Creemos que es adecuada para trabajarla independientemente del nivel educativo que posean las participantes.

¿Qué relación existe entre la metodología propuesta y el constructor teórico de EpCTS recogido en la primera parte de la investigación?

La dinámica no tiene que hacer una metáfora con los derechos humanos pues los contempla en sí misma (como la Declaración Universal de los Derechos Humanos), rescata la equidad entre las personas ya que enfatiza que cualquiera que sea el estado de los derechos de las y los participantes su dignidad debe ser igualmente respetada y protegida. El ejercicio está basado en la realidad inmediata de las participantes, se parte de su propia experiencia, lleva a la acción, es decir, al ejercicio de la ciudadanía, se toman en cuenta todas las aportaciones. Propicia un cambio de percepción personal y de las pautas de relacionarse con el entorno al reflexionar sobre la 'no competencia' para el goce de los derechos humanos, sino la solidaridad.

Bibliografía o espacio web recomendado donde se encuentre un ejemplo o detalle de la metodología descrita.

Educación Popular en Derechos Humanos

24 guías de actividades participativas para maestros y facilitadores
Instituto Interamericano de Derechos Humanos IIDH

El vínculo entre derechos y responsabilidades

Valor moral: La sensibilidad social

"El juego de la sensibilidad"

TALLER DE FORMACIÓN DE FORMADORES PARA EL TRABAJO CON JÓVENES

FUNDACIÓN DEL VISO

País: Argentina.

Responsable: Dana Borzese.

Personas que han participado en la elaboración de este documento:

Florencia Fevre, Solana Noceti, Guillermo Merediz, Verónica Barrionuevo, Lizzie Wanger y Dana Borzese.

Objetivo:

Promover el análisis crítico de los conceptos, ideas y juicios que tienen los participantes acerca de los jóvenes.

¿De qué se trata?

Se trata de una actividad con formato de taller para promover la reflexión acerca de sus visiones de los jóvenes.

¿En qué contexto la empleamos y con qué tipo de participantes?

Este taller se realiza con las personas que van a estar a cargo del trabajo con jóvenes. Pueden ser otros jóvenes o adultos que como educadores van a asumir espacios de conducción o coordinación en algún centro comunitario. También puede ser utilizado para el trabajo con docentes y con otras personas que desde alguna función de tutoría socioeducativa o sociolaboral tiene contacto en su trabajo con jóvenes. Sirve para promover el acercamiento a los jóvenes y a reconocer su función como educador.

Tiempo estimado para su realización: 3 horas

¿Cómo la empleamos? Descripción de los pasos a seguir:

Construcción participativa - En grupos de 5 personas, cada uno del grupo elige (entre 50 conceptos e imágenes que les son entregados en una bolsa) 5 palabras con las que identifica a la juventud y discute el por qué de su elección con sus compañeros de grupo. Dentro de las 25 palabras elegidas en cada grupo, tienen que ponerse de acuerdo en 5 y desde ahí construir un dibujo, frase o collage que represente a los jóvenes.

Después de todo el intercambio revisan sus definiciones o descripciones que hicieron a partir de la consigna y material empleado (imágenes, palabras, etc.) y presentan si le agregarían, le sacarían o las dejarían igual con su fundamentación.

Ejes de reflexión de la actividad:

Desnaturalizar mecanismos de estigmatización, prejuicios y representaciones sociales sobre la población juvenil.

Juventud como construcción histórica. Carácter discontinuo y dinámico.

Las desigualdades sociales como condicionantes de diferentes juventudes (trayectorias educativas, laborales, etc.).

Las representaciones sociales sobre los jóvenes: necesidad de cuestionar críticamente nuestras concepciones.

Materiales necesarios para su realización:

- Material 1. Bolsitas con conceptos e imágenes sobre la juventud que prevalecen en medios de comunicación y en el imaginario popular.
- Material 2. Marcadores y papel afiche (2 o 3 por grupo)
- Material 3. Biromes y hojas

Material alternativo para trabajar la actividad:

Según el grupo se puede utilizar imágenes seleccionadas, o bien proponer armar una escena que ayude a pensar a los jóvenes en Argentina.

¿Cuál es el papel del facilitador o facilitadora?

Su papel es justamente el de facilitar la reflexión y la revisión de las visiones y de los supuestos de los grupos.

Funciones del facilitador:

Problematizar, cuestionar y relacionar constantemente el relato de las experiencias con los conceptos subyacentes.

Facilitar la producción grupal, no desde el cierre (la conclusión) de temas por parte del facilitador, sino haciendo constantemente preguntas que permitan la reflexión.

Centrar la discusión en la objetivación de las prácticas y de la experiencia que de ellas derivan.

El coordinador debería alejar al grupo de la anécdota, los testimonios y los “casos” puntuales.

Cuestionar, indagar, profundizar, no quedarnos con lo que aparece en la superficie de los discursos de las prácticas, poner en evidencia las contradicciones, inferir, intuir.

Una vez finalizada la utilización de la herramienta, ¿qué criterios y de qué manera podemos plantear la evaluación/utilidad/éxito de la misma?

La evaluación de las actividades nos parece clave. Para ello, usamos distintas estrategias en función del grupo. alguna de ellas es hacer una ronda en que los participantes digan en una palabra lo que les dejó de la actividad. Esta primera expresión es bien significativa porque expresa lo que realmente valoran / no valoran de la actividad.

¿Por qué han decidido compartir esta metodología y no otra?

Porque es una actividad que refleja una concepción acerca de los jóvenes y porque también refleja una modalidad de trabajo fuertemente centrada en la revisión y reflexión de los supuestos que subyacen a nuestras prácticas y que orientan lo que hacemos en nuestro trabajo cotidiano.

¿Qué relación existe entre la metodología propuesta y el constructor teórico de EpCTS recogido en la primera parte de la investigación?

Creemos que esta metodología responde a la definición de Educación para el desarrollo de manera acabada. En ésta se asegura “que es un proceso para generar conciencia crítica, hacer a cada persona responsable y activa a fin de construir una nueva sociedad...”. Este taller propone la reflexión para la acción, propone que cada educador revise los supuestos que subyacen a sus prácticas para que estas sean transformadoras.

EL BAILE DE LAS CITAS

INTERED

País: España.

Responsable: Encina Villanueva Lorenzana.

Personas que han participado en la elaboración de este documento:
Encina Villanueva Lorenzana.

Objetivo:

La finalidad es ubicar el trabajo por la igualdad en una línea histórica, reconocer la herencia del pasado, conocer nuevos referentes históricos (especialmente femeninos) y acercarse al feminismo como práctica política, pensamiento y análisis.

¿De qué se trata?

Consiste en intentar colocar en orden cronológico una serie de citas de mujeres y hombres célebres relacionadas con la reivindicación histórica de la igualdad entre los sexos. También se pueden tomar extractos de conferencias, cumbres, legislaciones, etc. Una vez resuelto y explicado, se puede ampliar la información histórica mediante un power point u otros formatos.

¿En qué contexto la empleamos y con qué tipo de participantes?

La estamos utilizando para la formación de agentes multiplicadores en equidad de género, fundamentalmente personas adultas y con cierto nivel de formación.

Tiempo estimado para su realización:

Entre 45 y 60 minutos, en función de lo que se quiera profundizar en las explicaciones.

¿Cómo la empleamos? Descripción de los pasos a seguir:

Se divide el grupo en diferentes subgrupos (lo ideal es que no se superen las 5 personas) y se colocan por el aula. Se reparten las fichas, las mismas a cada grupo, y se les da la instrucción de que leyendo las citas, tienen que dar un orden cronológico y un sentido secuencial a las mismas, en función de que las consideren más lejanas y/o cercanas al momento actual.

Cuando sientan que más o menos está terminado (siempre de manera aproximada y teniendo muy en cuenta que lo normal es que lo hagan mal) se les va preguntado cuál creen que es la primera y poco a poco, siguiendo el orden cronológico, se va contextualizando cada cita y contándoles quien fue y la razón de porqué consideramos que es significativa.

Para cerrar, se hace un repaso general a la historia de la lucha por los derechos de las mujeres.

Una de las cuestiones más interesantes de la dinámica es que el principal recurso para ordenar las frases es el lenguaje, no el contenido de las citas. Es decir, no hay tanta diferencia en el fondo de las cuestiones que se denuncian o reclaman aunque haya siglos de diferencia entre unas y otras. Esto nos puede dar una idea de la lentitud de los cambios y de la permanencia, pese al paso del tiempo, de cuestiones fundamentales aún no resueltas. También la reflexión facilita el darse cuenta de lo patriarcal de un sistema educativo que no enseña determinados temas.

Materiales necesarios:

- Material 1. Fichas con citas de mujeres y hombres célebres relacionadas con la reivindicación histórica de la igualdad entre mujeres y hombres. Habrá que tener previstas tantas copias de cada ficha como subgrupos con los que vayamos a trabajar en el aula.
- Material 2. Hoja con las citas y su fecha, es decir, con la solución.
- Material 3. De manera optativa se puede poner una presentación en power point para enriquecer la reflexión con más información sobre la historia de las reivindicaciones y logros feministas.

¿Cuál es el papel del facilitador o facilitadora? La persona facilitadora habrá de tener:

- Conocimientos históricos suficientemente profundos.
- Habilidades para fomentar la participación e interacción de las personas en los grupos.
- Convencimiento del valor fundamental que tiene el reconocimiento de la historia para ubicarnos y entender el momento histórico actual y de la necesidad de tener referencias históricas femeninas ("referentas").

Una vez finalizada la utilización de la herramienta, ¿qué criterios y de qué manera podemos plantear la evaluación/utilidad/éxito de la misma?

La sensación más palpable de que ha sido un éxito se capta cuando transmiten un reconocimiento a la autoridad de estas mujeres, la satisfacción por haber aprendido cuestiones significativas (y que tienen que ver con ellos y ellas mismas y su historia), y "enganche" con un movimiento feminista que contagia ilusión y ganas de transformar la realidad.

¿Por qué han decidido compartir esta metodología y no otra?

Es una dinámica que, siempre que la utilizamos, genera sensaciones positivas en el grupo y recibimos feed back del tipo: Me he reconciliado con el feminismo o ¿Cómo es posible que nunca me hubieran hablado de Cristine de Pizán?. Además, como formadoras nos genera mucha satisfacción.

¿Qué relación existe entre la metodología propuesta y el constructor teórico de EpCTS recogido en la primera parte de la investigación?

Se vincula a nuestro constructo de Epcts la importancia del enfoque de género, el impulso movilizador, la visión crítica (en este caso de la historia) y la diversidad. En cuando a la metodología, coincide en el diálogo y la participación y en el tener como punto de partida sus conocimientos previos, su realidad y su historia.

Sugerencias/recomendaciones a la hora realizar el taller:

Es importante adecuar las citas históricas al contexto cultural del alumnado así como el nivel de complejidad de las mismas a su nivel de formación. La dinámica es adaptable a otros contenidos: DDHH, Interculturalidad, etc...

Bibliografía o espacio web recomendado donde se encuentre un ejemplo o detalle de la metodología descrita:

Los Pinceles de Artemisia

Experiencias de formación para la equidad de género

Intered (Disponible para descarga en www.intered.org)

CITAS SIN FECHAS

"Yo, que he nacido mujer, me puse a examinar mi carácter y mi conducta y también la de otras muchas mujeres que he tenido ocasión de frecuentar (...) Me propuse decidir, en conciencia, si el testimonio reunido por tantos varones ilustres podía estar equivocado. Pero, por más que intentaba volver sobre ello (...) no podía entender ni admitir como bien fundado el juicio de los hombres sobre la naturaleza y la conducta de las mujeres"

"A tanto se ha extendido la opinión común en vilipendio de las mujeres, que apenas admite en ellas cosa buena. En lo moral las llena de defectos, y en lo físico de imperfecciones. Pero donde más fuerza hace, es en la limitación de sus entendimientos. Por esta razón, después de defenderlas con alguna brevedad sobre otros capítulos, discurriré más largamente sobre su aptitud para todo género de ciencias, y conocimientos sublimes".

"(...) como nos abocamos a transformar radicalmente el mundo, cada una precisa, así mismo, cambiar radicalmente. Para las feministas, cada mujer es la causa del feminismo. Cada mujer tiene el derecho autoproclamado a tener derechos, recursos y condiciones para desarrollarse y vivir en democracia. Cada mujer tiene derecho a vivir en libertad y a gozar de la vida".

"(...) De nuestras luchas feministas y las de nuestras antepasadas que bregaron en todos los continentes, nacieron nuevos espacios de libertad para nosotras, nuestras hijas, nuestros hijos, para todas las niñas y los niños que, después de nosotras, caminarán sobre la tierra.

Estamos construyendo un mundo en el que la diversidad sea una ventaja(...). Un mundo en el cual reinará, equidad, libertad, solidaridad, justicia y paz. Un mundo que, con nuestra fuerza, somos capaces de crear. (...)"

"Las madres, las hijas y las hermanas, representantes de la nación, piden ser constituidas en Asamblea Nacional. Considerando que la ignorancia, el olvido o el desprecio de los derechos de la mujer son las únicas causas de las desgracias públicas y de la corrupción de los gobiernos, han resuelto exponer en una solemne declaración los derechos naturales, inalienables y sagrados de la mujer (...)

Art.1. La mujer nace libre y permanece igual al hombre en derechos. Las distinciones sociales sólo pueden estar fundadas en la utilidad común."

"Mantenemos que estas verdades son evidentes: que todos los hombres y mujeres son creados iguales; que están dotados por el Creador de ciertos derechos inalienables, entre los que figuran la vida, la libertad y el empeño de la felicidad; que para asegurar estos derechos son establecidos los gobiernos, cuyos justos poderes derivan del consentimiento de los gobernados. Siempre que cualquier forma de gobierno atente contra esos fines, el derecho de los que sufren por ello consiste en negarle su lealtad y reclamar la formación de uno nuevo, cuyas bases asienten en los principios mencionados y cuyos poderes se organicen de la manera que les parezca más adecuada para su seguridad y felicidad (...)"

“No aspiro a que las mujeres tengan poder sobre los hombres, sino sobre sí mismas.”

“El principio que regula las relaciones actuales entre los sexos, la subordinación legal de una sexo al otro es injusto en sí mismo y es actualmente uno de los principales obstáculos para el progreso de la humanidad”.

“El sistema es injusto, está basado en la guerra, en el machismo. Tiene que haber un pensamiento valiente, insurgente, intelectual. Tenemos que hacer una Constitución de la Justicia. Esto es lo que hay que discutir, y no hablar del velo porque la cuestión principal se pierde”.

“Acordamos (...) Formular y aplicar políticas de Estado que favorezcan la responsabilidad compartida equitativamente entre mujeres y hombres en el ámbito familiar, superando los estereotipos de género, reconociendo la importancia del cuidado y del trabajo doméstico para la reproducción económica y el bienestar de la sociedad como una de las formas de superar la división sexual del trabajo”.

“El harén de las mujeres occidentales es la talla 38”.

CITAS CON FECHAS

“Yo, que he nacido mujer, me puse a examinar mi carácter y mi conducta y también la de otras muchas mujeres que he tenido ocasión de frecuentar (...) Me propuse decidir, en conciencia, si el testimonio reunido por tantos varones ilustres podía estar equivocado. Pero, por más que intentaba volver sobre ello (...) no podía entender ni admitir como bien fundado el juicio de los hombres sobre la naturaleza y la conducta de las mujeres” *Cristine de Pizan* , s.XIV.

“A tanto se ha extendido la opinión común en vilipendio de las mujeres, que apenas admite en ellas cosa buena. En lo moral las llena de defectos, y en lo físico de imperfecciones. Pero donde más fuerza hace, es en la limitación de sus entendimientos. Por esta razón, después de defenderlas con alguna brevedad sobre otros capítulos, discurriré más largamente sobre su aptitud para todo género de ciencias, y conocimientos sublimes”. *Feijoo*, s. XVIII.

“Las madres, las hijas y las hermanas, representantes de la nación, piden ser constituidas en Asamblea Nacional. Considerando que la ignorancia, el olvido o el desprecio de los derechos de la mujer son las únicas causas de las desgracias públicas y de la corrupción de los gobiernos, han resuelto exponer en una solemne declaración los derechos naturales, inalienables y sagrados de la mujer (...)

Art.1. “La mujer nace libre y permanece igual al hombre en derechos. Las distinciones sociales sólo pueden estar fundadas en la utilidad común.”
Declaración de los derechos de la mujer y la ciudadana, 1791.

“Mantenemos que estas verdades son evidentes: que todos los hombres y mujeres son creados iguales; que están dotados por el Creador de ciertos derechos inalienables, entre los que figuran la vida, la libertad y el empeño de la felicidad; que para asegurar estos derechos son establecidos los gobiernos, cuyos justos poderes derivan del consentimiento de los gobernados. Siempre que cualquier forma de gobierno atente contra esos fines, el derecho de los que sufren por ello consiste en negarle su lealtad y reclamar la formación de uno nuevo, cuyas bases asienten en los principios mencionados y cuyos poderes se organicen de la manera que les parezca más adecuada para su seguridad y felicidad (...)” *Declaración de Seneca Falls*, 1848.

"El principio que regula las relaciones actuales entre los sexos, la subordinación legal de una sexo al otro es injusto en si mismo y es actualmente uno de los principales obstáculos para el progreso de la humanidad" *Harriet Taylor y John Stuart Mill, s.XIX.*

"No aspiro a que las mujeres tengan poder sobre los hombres, sino sobre sí mismas." *Simone de Beavoir, s. XX.*

"El harén de las mujeres occidentales es la talla 38. *Fátima Mernissi, s.XX*

"El sistema es injusto, está basado en la guerra, en el machismo. Tiene que haber un pensamiento valiente, insurgente, intelectual. Tenemos que hacer una Constitución de la Justicia. Esto es lo que hay que discutir, y no hablar del velo porque la cuestión principal se pierde". *Nawal El Sadawi, s. XX.*

"(...) De nuestras luchas feministas y las de nuestras antepasadas que bregaron en todos los continentes, nacieron nuevos espacios de libertad para nosotras, nuestras hijas, nuestros hijos, para todas las niñas y los niños que, después de nosotras, caminarán sobre la tierra. Estamos construyendo un mundo en el que la diversidad sea una ventaja(...). Un mundo en el cual reinará, equidad, libertad, solidaridad, justicia y paz. Un mundo que, con nuestra fuerza, somos capaces de crear. (...)” *Marcha Mundial de las Mujeres, 2004.*

"Acordamos (...) Formular y aplicar políticas de Estado que favorezcan la responsabilidad compartida equitativamente entre mujeres y hombres en el ámbito familiar, superando los estereotipos de género, reconociendo la importancia del cuidado y del trabajo doméstico para la reproducción económica y el bienestar de la sociedad como una de las formas de superar la división sexual del trabajo". *Consenso de Quito, 2007.*



Fuente: XIV Curso taller de Voluntariado Internacional (Fundación Interred)
"Incorporando la perspectiva de género: sin equidad no hay desarrollo"

JUEGO “LA CARRERA DEL DIAGNÓSTICO”

IPEDHEP

País: Perú.

Responsable: Rosa María Mújica.

Personas que han participado en la elaboración de este documento:

Doris Huando, Jeovana López, Juan Villegas, Moisés Bazán, Rosa María Mújica.

Objetivo:

Hacer un diagnóstico participativo de la situación de derechos humanos.

¿De qué se trata?

Es un juego de mesa con un tablero, 3 grupos de tarjetas y un dado.

En qué contexto la empleamos y con qué tipo de participantes?

En todos los ámbitos, tanto en la educación formal como en la no formal. Con maestros, padres y madres, jueces, policías, ronderos, mujeres organizadas, jóvenes, etc. Las preguntas se adecúan al grupo. Es un juego que se usa para entrar al bloque de derechos humanos, luego de haber realizado las actividades introductorias al taller.

Tiempo estimado para su realización:

30 minutos, pero si se dispone de 60, es mejor.

¿Cómo la empleamos? Descripción de los pasos a seguir:

Se forman grupos heterogéneos con una dinámica:

1. Cada grupo recibe un juego completo.
2. Leen las instrucciones.
3. Desarrollan el juego.
4. Extraen las conclusiones, respondiendo a la última pregunta de la hoja de instrucciones.
5. Se disponen para el plenario donde comparten lo que han sentido, discutido y concluido.



*Fuente:
La carrera del diagnóstico.
IPEDHEP*

Materiales necesarios:

Material 1. Juego completo: tablero, hoja de instrucciones, tarjetas de tres colores, un dado.

¿Cuál es el papel del facilitador o facilitadora?

El facilitador sólo interviene resolviendo preguntas o dudas y, luego, dirigiendo el plenario, donde ayuda a poner en común lo que el grupo ha dicho y vivido.

Una vez finalizada la utilización de la herramienta, ¿qué criterios y de qué manera podemos plantear la evaluación/utilidad/éxito de la misma?

Las preguntas del plenario son:

¿Cómo se han sentido jugando?

¿Para qué les ha servido el juego?

¿Cuáles son las preguntas y respuestas que más les han impresionado o que han discutido más.

¿Podrían usar el juego con otros? ¿Para qué?

¿Cuáles son las conclusiones de los grupos sobre la situación de derechos humanos?

¿Por qué han decidido compartir esta metodología y no otra?

Porque es un juego histórico en el IPEDEHP; ha sido validado con diversos públicos; sigue siendo vigente y ayuda a poner un ambiente participativo desde el inicio; los resultados están comprobados

¿Qué relación existe entre la metodología propuesta y el constructor teórico de EpCTS recogido en la primera parte de la investigación?

Permite darles voz a todos; pone al grupo en situación de igualdad, más allá de sus profesiones, características, edad, etc; genera la participación de todos y todas; parte de la realidad de cada uno y de la realidad de su comunidad, región o país; motiva el diálogo, la reflexión, el debate, la crítica; permite reconocer y valorar las historias y las diferencias de los participantes.

Sugerencias/recomendaciones a la hora de realizar el taller

- Que los grupos sean mixtos, rompiendo las "argollas". Una buena dinámica ayuda en esto.
- Crear un clima de alegría y confianza.

Bibliografía o espacio web recomendado donde se encuentre un ejemplo o detalle de la metodología descrita:

www.ipedehp.org.pe

Libros:

"Que nos enseñen bonito"; "Los juegos en la educación en derechos humanos"; "Las niñas somos importantes".

4.

APRENDIZAJES DESTACADOS

El proceso de pensar y revisar nuestra manera de entender la Educación para la Ciudadanía y la Transformación Social nos ha permitido pararnos a mirar y revisar las prácticas propias y las de las de cada una de las organizaciones de la Red. A grandes rasgos nos ha propiciado reflexionar de forma personal y colectiva, mirando hacia dentro de cada quien y de cada organización, además de sistematizar nuestras experiencias y herramientas y de generar un intercambio y un aprendizaje conjunto.

Gran parte de la riqueza ha estado en el propio proceso. Tanto las técnicas empleadas como los principios que las inspiran (participación, pluralismo, diversidad, etc.), han logrado dotarlo de una “manera de identificar, pensar, actuar” que ha sido positivamente valorada por todas las organizaciones que han formado parte de la investigación.

De hecho, en palabras de algunas de ellas, el proceso de investigación les ha servido para enriquecer su propio abanico de metodologías/herramientas disponibles y para incitar reflexiones futuras y sin dinamización externa en el seno de sus organizaciones en los tres niveles planteados: individual, intraorganizativo e interorganizativo. Es decir, se ha generado un proceso de apropiación no sólo de los contenidos tratados de EpCTS sino también de la epistemología que ha guiado el proceso de investigación. De ahí la pertinencia de publicar, no sólo los resultados, sino especialmente el proceso recorrido hasta lograrlos.

Además, a pesar de la modalidad no presencial de la investigación, la comunicación continua ha constituido la piedra angular sobre la que triangular la información compartiendo y validando las interpretaciones de las investigadoras con las organizaciones participantes en todo momento. Así se ha podido, además, ir amoldando la investigación a las organizaciones y no a la inversa.

Cabe apuntar que el compromiso, desempeño minucioso y corresponsabilidad de todas las personas participantes ha imprimido rigurosidad a la investigación, manteniendo al mismo tiempo la flexibilidad requerida para ajustar los tiempos y una aplicación metodológica verdaderamente adaptada a las necesidades y particularidades de cada contexto. En este sentido, merece destacarse también la facilidad del trabajo con el equipo de investigadoras, la seriedad en el compromiso adquirido y el entusiasmo con el proceso y los resultados. El trabajo conjunto ha sido, además de sencillo, muy satisfactorio.

Como expresaban desde la Fundación Pequeño Trabajador este ejercicio investigativo permite cerrar un momento de la Red que afianzó el mutuo reconocimiento y el aprendizaje colectivo. Lo que viene a partir de ahora debiera afianzar el trabajo colectivo interinstitucional, sin abandonar en todo caso la implementación de estrategias de difusión sobre la existencia, objetivos y logros obtenidos por la Red. Sería adecuado tener un rol de multiplicadores de la experiencia con los aliados que tiene cada miembro y que fueron identificados en la investigación. Esta podría ser una forma concreta de poder apropiar una pertenencia a la red más activa y propositiva.

Los retos para seguir siendo y sintiéndose red están sobre la mesa.



Red Internacional de
Educación para la Ciudadanía
y la Transformación Social

