



EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO
Manual para el profesorado

Para toda la infancia
Salud, Educación, Igualdad, Protección
ASÍ LA HUMANIDAD AVANZA

unicef 

Contenidos

Qué es la Educación para el Desarrollo	4
Conceptos clave de la Educación para el Desarrollo	5
01. Interdependencia	6
02. Imágenes y percepciones	8
03. Justicia social	10
04. Conflicto y resolución de conflictos	12
05. Cambio y futuro	14
Proceso de aprendizaje	16
Orientaciones metodológicas	17
Estrategias didácticas	18
La participación infantil	20
Enrédate con UNICEF	23
Actividades tipo	24
01. Tú qué opinas	26
02. Pasatiempos	28
03. Detectives	30
04. Quién dice qué	32
05. Viaje al futuro	34
06. Aprendices de periodistas	36
07. El presupuesto	38
08. Galería de noticias	40
09. Captar el concepto	42
10. Cada cual con su papel	44
11. Juego de rol	46
12. Artistas comprometidos	48
13. Debatimos	50
14. Los corrillos	52
15. Meterse en la piel	54
16. El cuadro completo	56
17. Entre imágenes	58
18. ¡No hay derecho!	60
19. Etiquetas	62
20. Estereotipos	64
21. La acción en el tiempo	66
22. Ponte las pilas	68

Desde su creación en 1946, UNICEF viene trabajando mundialmente en proyectos pedagógicos que promueven en los niños, niñas y jóvenes los valores de la solidaridad internacional, la paz, la tolerancia y la conciencia del medio ambiente, junto al desarrollo del espíritu crítico y la adquisición de conocimientos y destrezas adecuadas para comprender el mundo y comprometerse con los cambios que éste necesita. Este enfoque se encuadra plenamente dentro de lo que se denomina Educación para el Desarrollo.

A través de proyectos y programas de Educación para el Desarrollo, UNICEF trata de contribuir al cumplimiento del artículo 29.1 de la Convención sobre los Derechos del Niño, de acuerdo con el cual *“los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a:*

- a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades;*
- b) Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas;*
- c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya;*
- d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena;*
- e) Inculcar al niño el respeto del medio ambiente natural.”*

La presente obra, *Educación para el desarrollo: Manual para el profesorado* pretende en primer lugar acercar a educadores y educadoras esta propuesta y sus principales elementos conceptuales, metodológicos y didácticos. Junto a ello, se aporta una compilación de veintidós actividades de carácter dinámico y participativo, herramientas útiles para hacer inspiradora y efectiva su práctica en el

aula. Estas actividades no están vinculadas a ningún contenido en concreto, sino que pueden ser adaptadas a distintos temas de acuerdo con las necesidades y el criterio del educador o educadora.

El estudio de la realidad que nos rodea a través del enfoque propio de la Educación para el Desarrollo se aplica a diferentes ámbitos o espacios sociales de convivencia en que se desarrolla la vida de los jóvenes: el centro escolar, el municipio, la comunidad autónoma, el estado, Europa y el mundo. Todos estos ámbitos deben ser recorridos en los diferentes niveles del ordenamiento escolar atendiendo a criterios pedagógicos de distribución y gradación. Con esto resulta importante señalar que la Educación para el Desarrollo no consiste exclusivamente en hablar de la situación de los países empobrecidos del Sur o las relaciones Norte-Sur. Más bien promueve valores universales que han de ser puestos en práctica de manera responsable en las relaciones con los demás y con el entorno, empezando por el más cercano para ir ampliando conforme se descubren sus interrelaciones más allá de las fronteras tradicionales, desdibujadas en el mundo actual por los distintos procesos de globalización. De esta manera, es igualmente deseable que adquieran el valor de la cooperación en las relaciones con sus compañeros de clase, como en las relaciones, en su calidad de ciudadanos de un país rico, con los pueblos y ciudadanos del Sur. La idea de Ciudadanía Global, fundamentada sobre la base de los Derechos Humanos, es posiblemente uno de los elementos clave que se añade a la Educación en Valores tal como se ha venido aplicando hasta ahora.

Invitamos por tanto a los educadores y educadoras a acercarse a la Educación para el Desarrollo como una evolución natural de la Educación en Valores, que se adapta así a un mundo cada vez más global, complejo e interdependiente, en el que necesariamente los jóvenes tendrán que vivir y desenvolverse. Para ello, UNICEF pone a su disposición su experiencia y recursos en este terreno, la mayoría de los cuales se concentran en el programa Enredate con UNICEF y su Web, www.enredate.org.

Introducción

Qué es la Educación para el Desarrollo

UNICEF define la Educación para el Desarrollo como un proceso que: 'fomenta el desarrollo, en niños, niñas y jóvenes, de actitudes y valores tales como la solidaridad a nivel mundial, la paz, la tolerancia, la justicia social y la conciencia respecto a cuestiones ambientales y que dota a esos grupos de los conocimientos y aptitudes que les permitan promover esos valores y generar cambios en sus propias vidas y en las de su comunidad, tanto a escala local como global'.

UNICEF, JUNTA EJECUTIVA, 1992

El fin último de la Educación para el Desarrollo es promover la Ciudadanía Global. Una perspectiva global en la educación ayuda a los jóvenes a darse cuenta de las interrelaciones que hay entre las diferentes partes del mundo, el modo en que los acontecimientos pasados y presentes configuran el futuro, y las conexiones entre los asuntos sociales, económicos, políticos y medio ambientales. La educación en la Ciudadanía Global anima a los jóvenes a ser conscientes tanto de sus derechos como de sus responsabilidades, fomenta la implicación activa en el proceso de cambio y desarrolla los hábitos de participación democrática.

La Educación para el Desarrollo tiene sus orígenes en dos movimientos que se iniciaron en los países industrializados y en desarrollo respectivamente. En los años 70, las Organizaciones no Gubernamentales y las agencias de cooperación involucradas en el desarrollo, comenzaron a producir materiales educativos que fomentaban la conciencia entre los jóvenes. Durante el mismo periodo, muchas comunidades de los países en desarrollo empezaron a buscar formas para que las organizaciones locales pudieran ayudar a las personas a adquirir las capacidades necesarias para afrontar problemas tales como la pobreza, el analfabetismo o la mala salud, entre otros. Este movimiento promovía el desarrollo de habilidades que permiten a los individuos y a los grupos generar cambios.

Estos dos movimientos constituyen las raíces de la Educación para el Desarrollo. Su crecimiento posterior durante los años 80 y 90 se debió a varias razones:

Las ideas sobre lo que se entiende por desarrollo están cambiando: En el pasado se había dado prioridad al crecimiento económico como motor del desarrollo, por encima de cuestiones como la salud, la igualdad, la educación y la calidad del medio ambiente.

La naturaleza de los problemas globales está cambiando: Cada vez son más complejos y tienen dimensiones sociales, económicas, políticas, culturales, tecnológicas y ecológicas. Es necesario comprender las interrelaciones entre estos factores antes de buscar soluciones simplistas a los problemas actuales. Estas cuestiones son también universales, ninguna parte del mundo está libre de los problemas medioambientales, de asuntos judiciales o de conflictos. Las posibilidades de progresar en la solución de estos asuntos en un solo país o región son limitados.

Los valores educativos también continúan cambiando: Una educación centrada de forma predominante en el 'propio país', que se preocupa principalmente de su propia historia y de su economía, y que enfatiza las contribuciones de unas pocas culturas dominantes, dejará a las niñas y los niños mal preparados para asumir un papel activo en un mundo interdependiente. Cualquier sistema escolar que se limite a fomentar una mentalidad competitiva en contenidos y procesos de aprendizaje, no preparará a los niños y niñas para participar en los esfuerzos cooperativos necesarios para afrontar asuntos globales. Existe un creciente consenso internacional en que la educación debe desempeñar un papel activo no sólo en la transmisión del conocimiento, sino también en la promoción de actitudes y valores de la ciudadanía global.

La Educación para el Desarrollo prepara a los alumnos para adaptarse frente a un cambio rápido en un mundo interdependiente, basándose en cinco conceptos clave, y utilizando un proceso particular de aprendizaje.



Los conceptos básicos representan cinco lentes a través de las cuales pueden verse los problemas del mundo, o de los distintos mundos a que nos referíamos (escuela, municipio, estado, mundo, etc.), y otras tantas oportunidades para su tratamiento educativo. La Educación para el Desarrollo establece objetivos sobre conocimientos, habilidades y actitudes en relación con estos conceptos, y en torno a los mismos se estructuran los distintos recursos que UNICEF pone al servi-

cio de educadores y educadoras. Un proceso de Educación para el Desarrollo integral y completo exige la aplicación del enfoque que supone cada uno de estos conceptos a cada nueva realidad estudiada. Tanto una pelea en el tiempo de recreo como los estragos del VIH-SIDA en África pueden ser abordados desde la perspectiva de la justicia social, la interdependencia, las imágenes y percepciones, la resolución de conflictos, y el cambio y futuro.



Conceptos clave de la Educación para el Desarrollo

01. Interdependencia

Tradicionalmente, en las aulas se enseñaba a ver el mundo como un conjunto de Estados cuyas preocupaciones interferían ocasionalmente. Pero para los jóvenes de hoy es indispensable entender la noción de interdependencia.

Allá donde vivamos, todos estaremos relacionados con las otras partes del planeta. En nuestra sociedad cada vez más mundializada, los lugares, los acontecimientos, los problemas y las personas están interconectados por una red compleja de relaciones cuyo equilibrio es inestable. La comprensión de esta interdependencia permite a los alumnos percibir lo sistemático del mundo en que vivimos.

La interdependencia necesita enfocar el mundo como un sistema, entender la red de relaciones de este sistema, apreciar el equilibrio inestable que existe entre los componentes de esta red y tomar conciencia de que los cambios en una parte del sistema tendrán repercusiones sobre el sistema entero. Por ejemplo, la contaminación se emite sin tener en cuenta las fronteras nacionales afectando a las cadenas alimenticias de los países vecinos y, por consiguiente, la salud y los medios de vida de los ciudadanos. Un conflicto 'local' en un país productor de petróleo puede afectar al abastecimiento de petróleo en el mundo entero y provocar modificaciones en la política energética de países situados a miles de kilómetros. Todas las partes del mundo están interconectadas, a veces de manera clara, otras veces de manera más sutil. No sólo los lugares están relacionados, también los problemas. Por ejemplo, la pobreza puede explicarse por varios factores a la vez: la falta de educación, la falta de asistencia sanitaria, la degradación del medio ambiente o la discriminación racial, entre otros. Eliminar la pobreza sólo proporcionando medios para la subsistencia no da más que resultados parciales. Gracias a la comprensión de la interdependen-

cia entre los factores de un problema se pueden encontrar soluciones duraderas.

La interdependencia no es un fenómeno nuevo exclusivo de la segunda mitad del siglo XX. Cada vez que unos individuos tuvieron que entrar en contacto con otros -a través de las expediciones, la colonización, las migraciones o el comercio- se establecieron vínculos, se intercambiaron valores, se apropiaron elementos culturales, se integraron nuevos productos y tecnologías en las maneras de vivir.

Pero la interdependencia se convirtió en un tema crítico en aquel periodo de la historia porque:

- Ocurrieron cambios cruciales en las tecnologías de transportes y de comunicación.
- Estos cambios crearon un sistema complejo de intercambios comerciales y provocaron mayores intercambios de personas en el mundo entero, así como sociedades con una gran diversidad cultural.
- Hubo una proliferación de sociedades multinacionales y de organizaciones internacionales que forjaron y reforzaron las redes mundiales.

La interdependencia no es sólo una característica de los sistemas a escala mundial. Se puede observar también a escala local y nacional. Los jóvenes se pueden familiarizar con este concepto estudiando la interdependencia de los papeles en una familia, en una escuela, entre los trabajadores de una misma empresa, en una comunidad local y entre las regiones de un mismo país.

Pero la interdependencia es más que un tema de estudio en la Educación para el Desarrollo. También es fundamental para el proceso de aprendizaje. Las actividades deben estar concebidas en una óptica de cooperación que requieran que los alumnos trabajen de manera interactiva, interdependiente, completando tareas más específicas.

ALGUNOS CONCEPTOS CLAVE

SISTEMA. Un fallo o una disfunción en una de sus partes tiene repercusiones en todas las demás e incluso puede detener completamente el funcionamiento del sistema. Hay sistemas mecánicos simples, tales como el de una bicicleta, y sistemas humanos más complejos, como el de una empresa pequeña. Hay sistemas que ponen en juego factores humanos y no humanos, por ejemplo los ecosistemas. Y hay sistemas globales complejos, como la red del comercio internacional, constituidos por un conjunto de sistemas más pequeños.

INTERDEPENDENCIA SIMÉTRICA. Cuando todas las partes de un sistema funcionan en cooperación, es decir, que trabajan juntas para conseguir un objetivo común que les beneficiará a todas, se habla de sistema de interdependencia simétrica.

INTERDEPENDENCIA ASIMÉTRICA. Este término se refiere a las relaciones que, en los sistemas mundiales, no son beneficiosas para todos. Se aprecian muy a menudo tales desequilibrios en las relaciones entre los países industrializados y los países en desarrollo. Por ejemplo, se incita a los países en desarrollo a aumentar las producciones destinadas a la exportación. Cuando se desploman los precios de estos productos en el mercado, a causa de la superproducción, los países industrializados aprovechan la abundancia de productos baratos, mientras que los países productores tienen menos recursos, menos tierras disponibles para producir alimentos y menos dinero para comprar la comida que necesitan. Este tipo de relación perjudica muy claramente a los países en desarrollo.

INTERDEPENDENCIA: METAS Y OBJETIVOS

Conocimientos	Capacidades	Actitudes
Conocer los sistemas que conciernen a la vida cotidiana de los alumnos y alumnas.	Ser capaz de cooperar y de trabajar en equipo para conseguir un objetivo común.	Respetar las necesidades y las aportaciones de todos los miembros de un sistema, en la clase, en una comunidad local o mundial, en el ecosistema.
Considerar el mundo como un sistema en que todos los elementos (personas, acontecimientos, modas, posturas) están interconectadas.	Ser capaz de valorar la eficacia de la cooperación frente a la competitividad, para varios tipos de trabajo.	Valorar de manera positiva los medios por los cuales cada individuo puede apoyar el sistema y beneficiarse de éste.
Concienciarse de que los problemas también están relacionados.	Ser capaz de analizar los acontecimientos o las tendencias para determinar sus causas así como sus impactos potenciales.	Cooperar con los demás para resolver los problemas en beneficio mutuo.
Concienciarse de que algunos sistemas en el mundo favorecen a ciertos grupos de países o regiones y perjudican a otros.		

02. Imágenes y percepciones

Las imágenes hacen referencia a lo que vemos: las ideas sobre otras personas y lugares que nos son transmitidas por fotografías, por televisión, por películas, y las palabras impresas y pronunciadas. Las percepciones se refieren a nuestra manera de interpretar esas imágenes. Demasiado a menudo los jóvenes consideran a ciertas personas como 'distintas' -refiriéndose al país de origen, a la raza, al género o a la capacidad física-, porque se apoyan en estereotipos y prejuicios. Una alfabetización visual crítica ayuda a los jóvenes a hacerse más conscientes y sensibles a los efectos de las ideas preconcebidas.

Antes de los dos años de edad los niños y niñas son conscientes de las diferencias raciales. A partir de los tres años pueden añadir cierto juicio de valor a éstas diferencias. Entre los cuatro y los seis adoptan comportamientos estereotipados en cuanto a las razas y podrían rechazar a niños diferentes por su raza o por sus impedimentos físicos.

¿Cómo aparecen tan pronto esos estereotipos? Las primeras influencias son las de la familia cercana, y las actitudes se adquieren a menudo de manera inconsciente. Más tarde los niños y niñas reciben los mensajes estereotipados de los libros, la televisión, las películas, las revistas y los periódicos. Incluso el hecho de que ciertas personas no aparezcan en los medios de comunicación (grupos raciales o étnicos, personas mayores o disminuidos) incitan a los niños a pensar que estos grupos tienen menos valor a los ojos de la sociedad. A partir de los diez años se tienen estereotipos sobre las personas que vienen de países lejanos. Estas ideas nacen en muchas ocasiones de la televisión. Las noticias de televisión se basan muy a

menudo -y con mucha insistencia- en historias sensacionalistas, a menudo catastróficas, para llamar la atención del público. Estas historias dan a los niños -y a los adultos- la impresión de que los países en desarrollo, en particular, están agobiados por los problemas y que nunca progresan.

Los anuncios de las agencias de ayuda al desarrollo y las ONG, que tienen el objetivo loable de recaudar fondos para proyectos en los países en desarrollo, pueden reforzar los estereotipos. Estos anuncios muestran imágenes patéticas de niños y niñas y refuerzan a los donantes potenciales diciendo que, aún los importes mínimos, pueden hacer milagros en sus vidas. Este tipo de anuncios sobreentiende que los ciudadanos de los países en desarrollo se mueren de hambre, que están sucios, que sus habitantes son incapaces de satisfacer sus propias necesidades y que sólo una ayuda de los países occidentales ricos puede salvarles.

La creación de estereotipos afecta a todos los miembros de la comunidad internacional. A menudo se menosprecia a los que pertenecen a grupos marginados en lo que respecta a la educación, las posibilidades de empleo y de alojamiento; pueden ser ridiculizados o víctimas de acoso y de violencia. Estas imágenes afectan también a los que las crean, desarrollan una visión poco realista de sí mismos que puede influenciar su capacidad de trabajo y de comunicación en un mundo cambiante. Estas imágenes falsas eliminan cualquier posibilidad de compartir conocimientos y experiencias con las demás culturas. La educación multicultural ha creado cierto número de iniciativas

IMÁGENES Y PERCEPCIONES: METAS Y OBJETIVOS

Conocimientos	Capacidades	Actitudes
Conocer su propia cultura, su propia herencia y su visión del mundo.	Ser capaz de identificar las visiones incompletas, los estereotipos y las actitudes egocéntricas -respecto a sí mismo y a los otros-.	Desarrollar una actitud positiva frente a la diversidad cultural, a los diferentes puntos de vista, y a la igualdad y a la justicia.
Conocer la cultura de los demás, en su propia comunidad y en distintas partes del mundo.	Ser capaz de percibir las diferentes perspectivas en un discurso, un texto o un medio de comunicación audiovisual.	Respetar a los que podrían parecer diferentes y abrirse a ellos.
Entender que las visiones del mundo no son internacionales, y que otras perspectivas tienen su lógica y son también válidas.	Ser capaz de criticar, de analizar imágenes e informaciones de orígenes diferentes.	Apreciar los puntos comunes que existen entre los pueblos.
Conocer los estereotipos que existen en su propia cultura y que son comunes a otras.	Ser capaz de utilizar el conocimiento y la imaginación para desarrollar una perspectiva frente al modo de vivir, a las actitudes y a las creencias de los demás.	Permanecer vigilante, a través de la reflexión y a la información, respecto a las imágenes transmitidas por los libros de texto y los medios de comunicación.
Entender los orígenes de los estereotipos.	Ser capaz de analizar la crítica estereotipada de los medios de comunicación, las prácticas institucionales o las interacciones con individuos y grupos.	Ir más allá, buscar más información sobre las imágenes transmitidas por alguien.
Conocer las técnicas utilizadas en la prensa escrita y audiovisual que permiten crear, alterar o manipular las imágenes.		

para mejorar la comprensión entre los grupos y reducir los estereotipos. Pero a pesar de estos objetivos, el enfoque multicultural tuvo a veces efectos imprevistos. Mostrando de manera superficial los elementos exóticos de una cultura, por ejemplo la alimentación, la forma de vestirse, los estereotipos pueden ser reforzados en vez de borrados. Una parte del material multicultural se basa en los aspectos de la vida que se refieren más a la historia de un país que a su realidad presente mientras que, en realidad, todas las culturas se adaptan continuamente a las circunstancias. Otros materiales sólo tratan de sustituir un estereotipo negativo por uno positivo, lo que impide también tener una imagen real y concreta de la vida en otro país.

Para hacer efectiva la educación multicultural es necesario mostrar la composición interna de una cultura así como el hecho de que esta cultura se adapta, lógicamente, a las circunstancias locales. Esto puede ayudar a los alumnos a constatar que una cultura no es homogénea sino múltiple. La educación multicultural también ha de transmitir el concepto de dignidad esencial de estas personas y su capacidad para aceptar los desafíos con los cuales se enfrentan.

Sin embargo, para cambiar realmente de actitud, los jóvenes necesitan más elementos que una simple información sobre las demás culturas o los demás grupos. Necesitan estudiar las raíces de los prejuicios, tomar conciencia de sus propios esquemas con respecto a los estereotipos y analizar el origen de éstos. Luego han de aprender a eliminar estos estereotipos que ahora son suyos, desarrollar sus capacidades para

evitarlos y para concebir un compromiso personal en favor de la igualdad y la justicia.

ALGUNOS CONCEPTOS CLAVE

PREJUICIO. El prejuicio es una actitud o una opinión personal negativa que se adopta frente a una persona o un grupo, y que no siempre se basa en el conocimiento de dicha persona o dicho grupo.

ESTEREOTIPO. Es una actitud, una visión general y simplista de un grupo. Los estereotipos son a menudo negativos, pero no siempre. Se pueden basar en el prejuicio; pueden también ser causados por el contacto con una persona que pertenece a un grupo si la impresión dada por esta persona se aplica al resto del grupo.

RACISMO. El racismo se compone de actitudes, acciones o prácticas institucionales basadas en la idea de que algunas personas son superiores y, por tanto, pueden dominar a otras dependiendo de su color de piel. El racismo se define como un 'prejuicio de poder'.

SEXISMO. Son actitudes, acciones o prácticas institucionales que menosprecian a unas personas a causa de su sexo.

Además del racismo y el sexismo, algunos grupos sufren también discriminaciones a causa de su edad, su estrato social, su trabajo, su renta o sus aptitudes físicas. Existen también represiones entre individuos. Pueden aparecer al nivel institucional cuando las prácticas discriminatorias están explícita o implícitamente presentes en la política de una organización.

03. Justicia social

La justicia social se refiere a las nociones fundamentales de igualdad y de derechos humanos, y ambas pueden negarse o promoverse, a escala individual, local, nacional y mundial. Una situación de justicia es imprescindible para que los individuos puedan desarrollar sus capacidades por completo y para que se pueda instalar una paz duradera. La comprensión de estos problemas capacitará a los jóvenes para que actúen por una mayor justicia en su país y fuera de él.

Todo ser humano, allá donde viva, tiene necesidades fundamentales en común, por ejemplo, comer, tener una casa donde vivir, tener acceso a los centros sanitarios, tener identidad y educación, poder expresarse y recibir cariño. Por el simple hecho de ser persona, cada individuo tiene derecho a ver sus necesidades satisfechas de la manera más apropiada a su propio desarrollo.

Pero cuando estas necesidades fundamentales no se satisfacen, tenemos que enfrentarnos a la injusticia que existe tanto en los países industrializados como en países en desarrollo. Puede ser que la pobreza sea la injusticia más fundamental y más extendida: no permite el acceso a otras necesidades fundamentales, como un nivel de vida razonable, una alimentación sana, asistencia médica, un medio ambiente limpio y un empleo justo. Paralelamente, esta discriminación interfiere tanto con las posibilidades que tienen los individuos de desarrollar su potencial por completo como con las discriminaciones basadas en la raza, el sexo, la clase, la religión, el idioma, la nacionalidad o la aptitud física.

Por consiguiente, la justicia es imprescindible para el desarrollo tanto de los individuos como de las comunidades y de los países.



JUSTICIA SOCIAL: METAS Y OBJETIVOS

Conocimientos	Capacidades	Actitudes
Conocer los principios universalmente aceptados, de los Derechos Humanos y de la justicia (como los que aparecen en la Convención sobre los Derechos del Niño).	Poder aplicar ideales como la libertad, la igualdad y el respeto de la diversidad, en la clase y la vida de los alumnos, así como situarlos en el contexto mundial.	Desarrollar la empatía con los que son víctimas de denegación de justicia.
Entender que los comportamientos, las actitudes y las estructuras personales, institucionales y sociales pueden promover o negar la justicia social.	Ser un abogado eficaz para los derechos propios y los de los demás (con habilidades tales como la discusión, la negociación y la firmeza).	Disposición para realizar acciones constructivas en favor de la justicia respecto a otras personas.
Conocer, local y mundialmente, las situaciones actuales en las que los Derechos Humanos no se reconocen y en las que la justicia social no es accesible para todos.	Ser capaz de asumir la responsabilidad de las propias acciones.	Comprometerse tanto a defender un derecho como a aceptar y cumplir con un deber.

La denegación de justicia tiene una estrecha relación con la generación de conflictos tanto en los países industrializados como en los países en desarrollo. La injusticia real o percibida es una de las fuentes más comunes de conflictos y de violencia entre los individuos, los grupos y los países; además, un conflicto violento puede provocar todavía más injusticias.

Dada la importancia de la justicia para el desarrollo mundial a largo plazo, la importancia creciente del consenso internacional sobre la necesidad de educar para la justicia es un síntoma prometedor. Una de las ideas expresadas en la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada en 1989, es: 'enseñar al niño el respeto de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales'. La Declaración Mundial sobre la Educación para Todos, de 1990, enuncia que una de las maneras de satisfacer las necesidades fundamentales de aprendizaje consiste en hacer que el individuo sea capaz 'de servir la causa de la justicia social'.

Pero, un aprendizaje de la justicia social exige más que familiarizarse con algunos textos legales e integrar conceptos abstractos de derechos. Exige, sobre todo, que los alumnos y alumnas se den cuenta de la existencia de problemas de injusticia en sus propias vidas y en su entorno inmediato: casa, escuela o comunidad. Que superen reacciones de culpabilidad, de reprobación o de resentimiento para llegar a un compromiso activo para promover la justicia y la igualdad a todos los niveles, personales, institucionales, nacionales o mundiales.

ALGUNOS CONCEPTOS CLAVE

DERECHOS. El concepto de Derechos Humanos está en el corazón mismo del problema de la justicia social; los Derechos se pueden definir como elementos -tanto materiales como no materiales- que los individuos pueden tener o ejercer legalmente. Algunas veces, se refiere a los Derechos Humanos en términos de 'libertad de' y de 'libertad para'

LIBERTAD DE. Cualquier persona tiene derecho a una protección contra cualquier forma de injusticia, como la violencia, la explotación, el abuso y la tortura. Tiene también derecho a

ver sus necesidades fundamentales de supervivencia satisfechas, a no sufrir la pobreza, el hambre, la carencia de asistencia sanitaria o el deterioro de su medio ambiente.

LIBERTAD PARA. Cada uno tiene derecho a participar en actividades humanas que permitan un desarrollo completo, como la educación, la práctica de la religión, la cultura, la libertad de expresión, la libertad de formar parte de asociaciones y de tener acceso a la información.

RESPONSABILIDADES. A cada derecho corresponden una serie de responsabilidades, por ejemplo, una persona que desea beneficiarse del derecho a la salud no es coherente si al mismo tiempo consume drogas ilegales. El derecho más importante, para la persona que quiere que sus derechos sean respetados, quizás sea el de sostener y promover los derechos de los otros y de asegurarse que la justicia sea accesible a todos los miembros de la sociedad.

DOCUMENTOS IMPORTANTES. Existen tres documentos importantes para el profesorado y los alumnos, relativos al concepto de justicia social. En 1948, por primera vez, la Declaración Universal de los Derechos Humanos establecía una lista de derechos fundamentales que el mundo entero tenía que respetar. En 1959, las Naciones Unidas adoptaban la Declaración sobre los Derechos del Niño que comportaba 10 cláusulas muy vinculadas al bienestar de los niños. En 1989, la Convención sobre los Derechos del Niño iba todavía más allá, reconociendo de manera global a los niños como a un grupo de personas que podía disponer de derechos especiales. Sus 54 artículos exponen con detalle derechos relativos a la supervivencia, al desarrollo, a la protección y a la participación de los niños, niñas y jóvenes.

La Convención adoptada por la Junta General de las Naciones Unidas fue ratificada en 5 años por más de 160 países, lo que constituye un verdadero récord en lo que se refiere a tratados internacionales. Actualmente sólo dos países no han ratificado el texto, por distintos motivos, Somalia y Estados Unidos.

04. Conflictos y resolución de conflictos

La resolución de los conflictos es la exploración de los medios por los cuales conflictos y controversias pueden solucionarse. Para muchos jóvenes, conflicto es sinónimo de violencia. Pero la violencia, en realidad, sólo es una de las numerosas respuestas posibles a un conflicto. Las resoluciones no violentas de conflictos se pueden aprender y aplicar de manera constructiva a los desacuerdos a nivel personal, comunitario, nacional, mundial o entre grupos.

Es necesario afrontar los conflictos con una mentalidad abierta y ser capaz de contemplar todas las posibilidades existentes. Plantea el juego a otras personas y observa como reaccionan.

Pidan a un grupo de alumnos y alumnas que enuncien las ideas y los sentimientos que vinculan con la palabra 'conflicto'. Independientemente de su edad o de su nacionalidad, las contestaciones se centrarán generalmente alrededor de imágenes de violencia: bombas, asesinos, escopetas, guerra, enemigos, combatientes, agresores, gritos, ira, odio...

Muchos adultos hacen las mismas asociaciones. A menudo, los profesores y profesoras que desean tratar problemas de conflictos en clase hablan primero de guerra y de conflictos armados.

Los medios de comunicación locales y mundiales se concentran mucho en los reportajes de acontecimientos violentos. Incluso en los medios cuyo supuesto objetivo es entretener, las imágenes violentas son habituales. Así, no es extraño que, para mucha gente, 'conflicto' sea sinónimo de 'violencia'. Para los niños y los jóvenes lo importante es: entender que la violencia no es necesariamente el resultado de un conflicto, que la violencia no forma parte de la naturaleza humana. La violencia es una respuesta aprendida; y si la violencia se puede aprender, existen otras respuestas posibles que también se pueden aprender.

La educación puede ayudar a tener una visión más amplia de los conflictos, explorando tanto situaciones de violencia

como conflictos que ocurren inevitablemente entre la gente respecto a ideas, valores, posiciones y perspectivas sobre una amplia gama de problemas. Son estos tipos de conflictos los que, cuando no se tratan de manera constructiva, explotan a menudo en violencia.

Es imposible que cualquier iniciativa educativa pueda eliminar todos los conflictos, ya que forman parte de la vida. Pero las escuelas pueden ayudar a los jóvenes a aprender que tienen que elegir entre distintas maneras de reaccionar ante un conflicto. Pueden desarrollar habilidades de negociación y de resolución de problemas que les permitan considerar el conflicto no como una crisis sino como una ocasión de cambio creativo. Ante todo, pueden aprender a aplicar estas habilidades a los conflictos que forman parte de sus vidas cotidianas: conflictos con amigos, con la familia e incluso con los profesores. A partir de esta experiencia pueden reflexionar acerca de cómo esta aproximación a la resolución de problemas podría aplicarse a los conflictos vinculados con diferencias religiosas y étnicas, con los recursos, las fronteras o las diferentes ideologías políticas dentro de su comunidad, su país, o en el mundo entero.

Uno de los efectos de tal educación es curativo. Los que se criaron en situaciones de conflicto violento real o probable, las vivieron con ansiedad, temor, sensación de desesperanza ante el futuro y sentimiento de impotencia ante fuerzas que parecen estar más allá de su control. Para estos niños y niñas, aprender a resolver conflictos puede formar parte de un proceso de apaciguamiento, proporcionándoles medios prácticos de reacción y un mayor sentimiento de control sobre sus propias vidas.

Al mismo tiempo, la educación en los conflictos y su resolución es preventiva. Si unos conocimientos, unas capacidades y unas aptitudes de promotor de la paz pueden aprenderse, los jóvenes tienen, al mismo tiempo, la ocasión y la responsabilidad de actuar para aportar una cultura de la paz a un mundo devastado por la resolución inadecuada de los conflictos.

ALGUNOS CONCEPTOS CLAVE

EDUCACIÓN RELATIVA A LA PAZ. Trata el tema como una materia, y se concentra en problemas como el desarme, las instituciones internacionales, la cuestión del nuclear y el desarrollo; así como en estudios de casos de guerra y de paz y en el trabajo de pacifistas famosos.

EDUCACIÓN PARA LA PAZ. A lo anterior, suma desarrollar las habilidades y las aptitudes necesarias para alcanzar la paz y la cooperación. Estas pueden incluir la comprensión de uno mismo y la autoestima, la construcción de la comunidad, la comunicación, la gestión del conflicto, la práctica de la no violencia, la exploración de la diversidad y medios de acción. El objetivo es cambiar los comportamientos, las maneras de pensar, los valores y, finalmente, cambiar las instituciones que perpetúan los conflictos y la violencia.

PAZ NEGATIVA. Hace referencia a la ausencia de guerra y a la reducción de los conflictos violentos.

PAZ POSITIVA. Incluye la ausencia de guerra, pero también la reducción de factores que perjudican la calidad de vida y promueven así un clima de conflicto. La paz positiva es imposible sin justicia social y económica, la eliminación de la pobreza y de la discriminación y el equilibrio ecológico.

VIOLENCIA ESTRUCTURAL. No se refiere a la violencia física evidente sino a la violencia más insidiosa como la pobreza, el racismo, el sexismo, y las violaciones de los derechos humanos. Donde las instituciones o los sistemas sociales dan poder a ciertas personas privando a otras de sus Derechos Humanos fundamentales, se puede hablar de violencia estructural.

■ CONFLICTOS Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS: METAS Y OBJETIVOS

Conocimientos	Capacidades	Actitudes
Conocer los diferentes tipos de conflicto (por valores, por necesidades, por recursos), las causas habituales de conflicto y las soluciones potenciales.	Procedimientos de resolución de conflictos, por ejemplo, la creación de alternativas, la jerarquización de prioridades, el compromiso, la toma de decisiones, la comunicación eficaz, el trabajo en común.	Comprometerse por la paz (en todas sus manifestaciones).
Entender que los conflictos pueden tener muchas soluciones posibles, entre las cuales la violencia sólo es una.	Ser capaz de ver como dichas capacidades pueden aplicarse a su vida personal y a una escala mundial.	Aceptar actuar a favor de la paz.
Conocer las distintas técnicas de resolución de conflictos que existen (por ejemplo: la mediación, el arbitraje, la negociación, etc.).		Ser consciente de que los conflictos pueden llevar a un desarrollo creativo y a un cambio positivo.
Entender que la paz tiene múltiples manifestaciones e incluye la paz con uno mismo, la ausencia de estructuras que causan los conflictos (por ejemplo: la injusticia, la desigualdad, la pobreza), además de la ausencia de conflictos armados.		

05. Cambio y futuro

El mundo cambia a consecuencia de acciones realizadas en el pasado. Y seguirá cambiando en el futuro gracias a las acciones emprendidas hoy día. Pero eso no significa que el futuro esté predeterminado. Una multitud de futuros son posibles. Los jóvenes pueden aprender a descubrir los medios de provocar el cambio y a utilizarlos conscientemente para crear un futuro mejor. La mayoría de los sistemas educativos tiene como objetivo la preparación del alumnado para el futuro. En efecto, la existencia del futuro es la única razón de ser de la educación. Sin embargo, la mayoría de los programas escolares todavía tienen su orientación hacia el pasado, y dan pocas ocasiones a los alumnos y alumnas para reflexionar sobre su porvenir y sobre lo que podrían hacer con los conocimientos que han acumulado.

Pregunte a un niño de la escuela de párvulos a que se parece el futuro y le contestará con un montón de imágenes: viajes por el espacio, robots, armas de destrucción y batallas intergalácticas. Son la televisión y los videojuegos los que condicionan sus impresiones del futuro. Los alumnos y alumnas tienen pocas ocasiones para pensar en el entorno educativo en el tipo de mundo en que querrían vivir realmente. Sin embargo, cuando se les concede esta ocasión asombran a menudo a sus profesores por su gran interés por el futuro.

Se puede tratar el futuro como un tema interdisciplinario cuya dimensión abarque todas las asignaturas. La educación sobre el futuro les puede ayudar a darse cuenta de que las acciones realizadas en el pasado tienen una influencia en el presente, y que las acciones que se están realizando ahora repercutirán en el futuro. Esto ayudará a los jóvenes a entender que el futuro no está todavía fijado ni predeterminado sino que puede variar. Pueden ocurrir muchos futuros alternativos, pero es el comportamiento que tenemos hoy en día el que hará realidad una de estas alternativas. Para que el aprendizaje sobre el futuro no se transforme en juego de predicción sobre lo que podría ocurrir dentro de unos años es necesario que descubran futuros alternativos teniendo en cuenta las necesidades urgentes de los miembros de la sociedad de elegir bien en el presente.

Es incontestable que el cambio es más rápido en el presente que lo era en los siglos pasados. La educación sobre el futuro tiene que basarse en un estudio del procedimiento de cambio y en una comprensión de cómo se produce este cambio. Los cambios rápidos que se producen local, nacional y mundialmente, provocan en los alumnos y alumnas sentimientos de abatimiento o de impotencia, o de falta de aptitudes para controlar las fuerzas que afectan sus vidas. Si necesitan entender por qué algunas alternativas para el cambio y la acción no les son accesibles, la exploración de las posibilidades realistas puede constituir un estímulo y un buen antídoto contra la desesperanza. Necesitan salir de la escuela con confianza en sus propias capacidades para influir en el cambio y buena voluntad para hacerlo efectivo.

ALGUNOS CONCEPTOS IMPORTANTES

FUTUROS ALTERNATIVOS. Distintos futuros son posibles. El porvenir no es una entidad única y predeterminada. Puede ser útil clasificar dichas alternativas en futuros preferibles, probables y posibles.

ELECCIÓN Y RESPONSABILIDAD. Cada persona tiene la responsabilidad de ser consciente y de informarse bien antes de hacer elecciones para el futuro. Cada elección hecha en el presente tiene un impacto que se prolonga en el tiempo, favoreciendo así el cambio y la construcción de un futuro concreto. Los seres humanos no dependen de las fuerzas de cambio, sino que son las fuerzas del cambio.

REACCIÓN Y PRO-ACCIÓN. Se puede abordar el futuro esperando la aparición de los problemas o de las crisis para actuar. Es importante darse cuenta de que la elección de una persona que decide permanecer pasiva frente a un problema local, nacional o mundial, tiene consecuencias sociales, políticas y económicas.

También se puede abordar el futuro siendo pro-activo: tomando en cuenta las tendencias y los acontecimientos actuales, anticipando las posibles soluciones y, realizando una u otra de las acciones para evitar problemas más importantes o para promover alternativas más justas, sostenibles y pacíficas.

■ CAMBIO Y FUTURO: METAS Y OBJETIVOS

Conocimientos	Capacidades	Actitudes
Conocer los problemas más importantes del desarrollo y las tendencias anteriores y actuales.	Ser capaz de emitir hipótesis.	Creer en su propia capacidad para la creación de cambio positivo.
Conocer los principales factores que provocan el cambio.	Ser capaz de pensar en distintas alternativas y en sus salidas.	Tener una mirada optimista, no verse a sí mismo, o no dejarse transformar en víctima de problemas más importantes.
Comprender los cambios a corto y largo plazo, y distinguir entre cambios deseables y no deseables.	Ser capaz de analizar y de evaluar alternativas.	Tener ganas de realizar la acción más apropiada, adecuada a cada situación.
Conocer sus opciones personales para crear el cambio.	Ser capaz de traducir los conocimientos y las capacidades en acciones concretas a nivel local, regional o mundial.	



Proceso de aprendizaje

Los valores precisan de un complejo mecanismo intelectual de construcción, más difícil aún de lograr que en el aprendizaje de conceptos, por cuanto que ahora es necesaria su ubicación en una jerarquía axiológica incipiente y su proyección en conductas deseables.

Bajo este supuesto, se pretende potenciar un proceso en las siguientes tres etapas.

CONOCER

Preferentemente a través de una exploración individual o grupal, los jóvenes acceden a una información significativa (hechos, conceptos, métodos, creencias, etc.) Resulta necesaria una comprensión crítica y una valoración de esa información en busca de situaciones problemáticas que despierten el interés y orienten las etapas siguientes.

RESPONDER

Estos problemas desestabilizarán la experiencia personal de los jóvenes provocando un conflicto axiológico. La respuesta es una toma de conciencia que admite un determinado valor como solución al conflicto y lo sitúa en algún lugar de la escala personal preexistente. La solidez de la respuesta depende de múltiples factores educacionales, pero el valor queda arraigado como nuevo anclaje significativo.

COMPROMETERSE

Es decir, adoptar decisiones acerca de la proyección de esos valores en conductas prácticas y realistas en relación con el tema. Puede tratarse de compromisos de cooperación, de comunicación a los demás de las ideas propias, de

modificación de ciertos comportamientos, etc. En este compromiso y en la voluntad de su mantenimiento a lo largo del tiempo radica la consolidación definitiva del valor aprendido. Es decir, un valor como el de la solidaridad internacional, por ejemplo, sólo es efectivamente asumido cuando se conocen las grandes desigualdades económicas del mundo y sus consecuencias, se acepta la necesidad de superar esa injusticia aun a costa de sacrificios personales y se ponen en práctica, por fin, unas acciones de cooperación adecuadas a la edad del joven.

Siendo deseable esta secuencia, la realidad nos ha llevado a apreciar que esta retroalimentación es posible a partir de incorporaciones en cualquiera de las fases. Por ejemplo, nos encontramos con personas que tras participar en una actividad solidaria festiva y de acción han comenzado una fase de búsqueda de información y opinión sobre el tema en cuestión, desembocando en un proceso de valor indudable.



Orientaciones metodológicas

La metodología que UNICEF propone para la Educación para el Desarrollo no puede limitarse a la habitual didáctica expositiva, aunque ésta se refuerce con la utilización de medios audiovisuales.

La clase magistral resulta útil para transmitir conocimientos elementales, informar sobre aspectos culturales, con-

textualizar conocimientos inconexos, establecer técnicas de trabajo, etc. Pero lo anterior, con ser importante, no es suficiente. La Educación para el Desarrollo requiere métodos activos, es decir, el aprendizaje a través de intervenciones didácticas que impulsen la actividad intelectual de los alumnos y alumnas y que alcancen el campo axiológico, su objetivo prioritario. En este sentido, UNICEF propone las siguientes orientaciones metodológicas:

DAR PRIORIDAD al trabajo cooperativo sobre el individual y competitivo. Es necesario que los jóvenes asuman el valor de comunicarse con otros y aprender de ellos, de esforzarse en un empeño común, sin ánimo de competir, sólo de mejorar las cosas entre todos.

BUSCAR EL CONFLICTO como estrategia didáctica básica, tanto en lo cognitivo como en lo axiológico; plantear situaciones conflictivas próximas y alejadas a la vida de los alumnos, expresar opiniones distintas y procurar soluciones negociadas.

VIVIR LAS SITUACIONES, sentir como propios los problemas ajenos, meterse en la piel de otras personas con distintas formas de pensar o de actuar. Pero que todo ello no sea sólo un juego, sino una oportunidad pedagógica para el ejercicio de la reflexión intelectual y de los sentimientos.

PRESENTAR LOS ACONTECIMIENTOS o fenómenos sociales y naturales con la mayor globalidad posible. Mostrar sus relaciones. Hacer ver que vivimos en un pequeño mundo interdependiente.

DIVERSIFICAR LA OFERTA de tareas de aprendizaje en busca de la mayor participación posible de toda la comunidad educativa. Hay que atender las distintas motivaciones e intereses para que todos se sientan llamados a trabajar por la formación de esos buenos ciudadanos.

ACENTUAR LA IMPORTANCIA de las tareas en las que se manifiestan opiniones con libertad, sin obedecer a un patrón único de respuesta: no directividad dentro de un marco reflexivo.

PERSEGUIR COMPROMISOS no violentos de acción a favor de la justicia social y de la conservación del medio ambiente. Incidir en la idea de la importancia de la pequeña acción local sobre el contexto global.

MOSTRAR OPTIMISMO, transmitir ánimo. Los jóvenes deben comprender que el mundo del futuro está en sus manos y que sus problemas tienen solución. Todo depende de cómo ellos se comporten, hoy y mañana.

Estrategias didácticas

Entendiendo el término aprendizaje en su acepción escolar más amplia, la Educación para el Desarrollo se interesa por el aprendizaje de conceptos, de destrezas y de valores, con mayor énfasis en estos últimos.

1. APRENDIZAJE DE CONCEPTOS

La Educación para el Desarrollo desea el aprendizaje de conceptos propios que son equiparables a los de cualquier otra materia de estudio. Ahora bien, añade a esos campos de conceptos habituales otros menos comunes. La amistad, la generosidad, la lealtad, la entrega personal son también conceptos básicos que incorpora y que deben, por tanto, recibir tratamiento didáctico. Con esta ampliación, la Educación para el Desarrollo entiende que sus conceptos, como cualesquiera otros, se adquieren a través de un proceso de construcción intelectual cuyos factores más relevantes se describen a continuación:

- Adoptar como punto de partida los conocimientos previos de los alumnos sobre el tema concreto. Partir de lo que el alumno sabe, buscando anclajes cognitivos o experiencias previas que hagan significativos los nuevos mensajes.
- Contextualizar debidamente los contenidos de enseñanza de forma que su conjunto de elementos y las relaciones entre ellos puedan ser captados con un esfuerzo intelectual razonable acorde con la edad.
- Adecuar la forma de enseñar a la forma de aprender. Los nuevos mensajes entran en colisión con los conocimientos o experiencias previas de los alumnos provocando un conflicto cognitivo. El desenlace de ese conflicto es el rechazo de unas ideas y la aceptación de otras, incorporando a la estructura de conocimientos nuevos conceptos ampliados que progresivamente se organizan en esquemas cada vez más sólidos y complejos. La enseñanza debe provocar estos conflictos cognitivos con habilidad bien medida.
- Buscar la máxima motivación posible de los alumnos, su disposición favorable a construir su propio aprendizaje. Que los alumnos entiendan la funcionalidad de lo que se les

propone y que acepten que está dentro del esfuerzo personal que se les puede exigir razonablemente constituyen piezas claves en esa motivación.

- Socializar los aprendizajes entre todos los alumnos sin exclusiones, dejar a un lado los criterios selectivos habituales. Se apunta hacia la necesidad de una enseñanza basada en el entendimiento, el intercambio y la cooperación.

2. APRENDIZAJE DE DESTREZAS INTELECTUALES

Las destrezas o habilidades intelectuales tampoco se aprenden por mera transmisión, sino practicándolas efectivamente. Una vez seleccionada la destreza correspondiente, corresponde a los profesores:

- Proponer actividades de aprendizaje adecuadas para el ejercicio práctico de esa destreza, por ejemplo, resolución de un problema.
- Informar con la precisión debida sobre las técnicas concretas que comportan esas actividades: un debate, un trabajo en equipo, etc.
- Organizar el desarrollo de la actividad y llevarla a la práctica a través de las técnicas seleccionadas.
- Valorar conjuntamente con los alumnos la eficiencia de esas técnicas para el logro de la destreza buscada.

3. APRENDIZAJE DE VALORES

El aprendizaje de valores supone un proceso de construcción todavía más complejo que el aprendizaje de conceptos, por cuanto que ahora se exige una toma de conciencia y un compromiso personal bien arraigado. Para UNICEF, la adquisición efectiva de valores está vinculada íntimamente a la resolución de problemas, ya sean concretos y actuales o amplios y duraderos, de manera que los alumnos y alumnas se reconozcan sujetos activos individual y colectivamente, capaces de transformar la realidad que les rodea. No basta aquí con el análisis del problema y el conocimiento de las técnicas para abordarlo, hay que llegar a la conciencia moral, objetivo mucho más

complicado pero ineludible. El campo educativo de los valores pasa por cuatro estadios progresivos para su enseñanza:

- Conocer el problema o la situación concreta de estudio. Conocerla a fondo: causas, manifestaciones, consecuencias previsibles, etc.
- Decidir sobre lo que conviene hacer. Es la fase de reestructuración de la escala de valores después del conflicto axiológico planteado por el problema. Se trata de una decisión colectiva que requiere debate y una orientación muy delicada por parte del profesorado en busca de los valores educativos deseados. Habrá acuerdos y desacuerdos, todo ello forma parte del conjunto de conclusiones.

- Comunicar a los demás las ideas comunes. Las conclusiones positivas anteriores, incluidos sentimientos, deben ser difundidas al máximo posible. Con ello se refuerza el afianzamiento común de los valores subyacentes y se contribuye a su extensión social. Esa labor de difusión debe hacerse de forma colectiva, trabajando en pequeño equipo o en grupos más amplios.
- Comprometerse con la cooperación, con el esfuerzo solidario. Representa el nivel máximo de adquisición de un valor, la culminación de un largo proceso educativo. No se trata de utilizar el fácil recurso de la prédica emotiva, sino de afianzar un aprendizaje sólido, debidamente arraigado, bien construido.



La participación infantil

Hay muchas maneras de implicar a los niños, niñas y jóvenes en el trabajo para el cambio, sea a nivel local o mundial. Sin embargo, desde el punto de vista de la Educación para el Desarrollo, no todas ellas constituyen 'participación' en sentido estricto. El diagrama de la 'escalera de la participación' ilustra ocho niveles. El grado de valor educativo aumenta cada vez que se sube un peldaño de la escalera.

Hasta el año 1989, año en que se adoptó la Convención de los Derechos del Niño, lo normal en nuestras sociedades era adoptar una actitud paternalista y protectora hacia los niños y niñas. La Convención fue el primer tratado internacional cuyo objetivo era no sólo proteger a los niños, niñas y jóvenes, sino también darles poder. Así, los niños pasaron de ser "objetos" de protección, a ser "sujetos" de derechos, entre ellos el derecho legítimo a participar en todas las decisiones que les afectan.

La participación es sumamente importante para nuestro desarrollo personal, permite a las personas el desarrollo de aptitudes fundamentales. Entre ellas la capacidad de expresar

sarnos por nosotros mismos, negociar diferencias, tomar decisiones responsables, comprometernos en un diálogo positivo o responsabilizarnos de nosotros mismos, nuestras familias, comunidades y sociedades.

PERO, ¿CÓMO PARTICIPAR?

A menudo se habla de participación infantil por parte de las personas adultas, y sin embargo, tal participación no es real. Muchas veces, lo que se denomina "participación infantil" no es más que manipulación.

En estos casos, las personas adultas utilizan la voz de los niños y jóvenes para transmitir sus propios mensajes, los utilizan para defender sus propios objetivos. Pero se equivocan...

La auténtica participación debe dar a los niños, niñas y jóvenes poder para que puedan alcanzar su mayor desarrollo y dignidad. Debe partir de ellos mismos, desde sus propias realidades, en sus propios términos porque ellos mejor que nadie pueden hablar de lo que viven, sienten y desean.

Para lograrlo, es necesario que las personas adultas cambien su conducta hacia los niños, niñas y jóvenes. Los adultos, acostumbrados a no tenerlos en cuenta a la hora de tomar decisiones, deben desarrollar su capacidad de escucha y consulta.

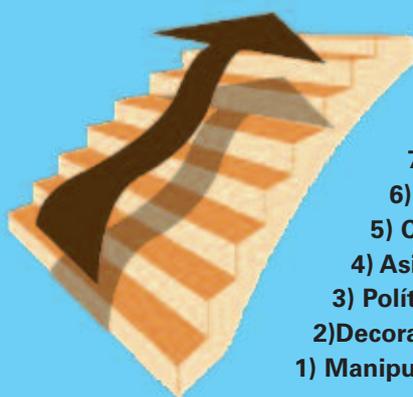
A PARTICIPAR SE APRENDE PARTICIPANDO

Los jóvenes a pesar de las reticencias de las personas adultas, no se quedan con los brazos cruzados, opinan y se movilizan:

"Seguiremos luchando por esa participación que queremos desde nuestros lugares, y desde lo que podemos. Lograr que los adultos nos consideren capaces, confíen en nuestras potencialidades y habilidades y seamos verdaderamente prioridad para ellos e inviertan en la infancia para el desarrollo social, es aún un sueño, un sueño que será realidad en el futuro, sólo con la lucha, el esfuerzo y el empeño de muchos, muchos niños y niñas del mundo". Yennifer Garay, Representante del MOLACNATS (Movimiento Latinoamericano y del Caribe de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores) >>



LA ESCALERA DE LA PARTICIPACIÓN



- 8) **Decisión inicial de los niños compartida con los adultos**
- 7) **Decisión inicial y dirección de los niños y niñas**
- 6) **Decisión inicial de los adultos compartida por los niños y las niñas**
- 5) **Consultados e informados**
- 4) **Asignados pero informados**
- 3) **Política de forma sin contenido**
- 2) **Decoración**
- 1) **Manipulación**

Los proyectos que corresponden a los tres peldaños inferiores no pueden considerarse en realidad como participativos. La manipulación se da cuando los adultos usan a los niños y niñas para promover una causa que les afecta profundamente, pero sin ayudarlos a que comprendan dicha causa.

Cuando son usados como adorno, con frecuencia se les pide que se vestan de una manera determinada y actúen para apoyar el programa de un adulto, normalmente con el fin de provocar una respuesta emocional por parte de los que los contemplan.

La política de forma sin contenido describe situaciones en las que se les pide que hablen en las juntas o ante grupos de representantes elegidos, pero sin enseñarles nada significativo sobre el tema, sin que puedan expresar su posición o puedan consultar con otros niños y niñas a los que, se dice, representan.

Los cinco últimos peldaños de la escalera representan niveles crecientes de participación real y calidad de aprendizaje. Cada uno puede ser apropiado para el niño o la niña en un momento distinto, dentro del desarrollo progresivo de sus aptitudes de participación.

Asignados pero informados indica que, aunque no son ellos quienes deciden su participación, comprenden los fines del proyecto,

quién ha decidido que ellos deberían estar involucrados y por qué.

En el nivel consultados e informados, el proyecto está diseñado por los adultos, pero la opinión infantil se toma seriamente en consideración durante todo el proceso de decisión.

En los proyectos de decisión inicial de los adultos, compartida con los niños y niñas, estos tienen una participación completa en la toma de decisiones, aunque con carácter consultivo. Se ven difícilmente proyectos de decisión inicial y dirección de los niños, dado que pocos adultos están dispuestos a dejar en manos de los niños el control completo. Estos proyectos no llegan a implicar verdaderamente a la comunidad, permaneciendo como algo marginal.

Los proyectos de decisión inicial de los niños, compartida con los adultos, implican a éstos como ayuda para los fines que los niños se proponen: dirigiéndolos hacia los recursos necesarios, prestándoles apoyo para el desarrollo de las aptitudes necesarias y ayudándolos en la evaluación. Este tipo de relación mejora el aprendizaje de los niños, establece un sentimiento de pertenencia común al proyecto y proporciona a los adultos la oportunidad de aprender del entusiasmo y creatividad de los más jóvenes.

La participación infantil (cont.)

>> en la Cumbre de la Infancia celebrada en Nueva York en Mayo de 2002.

El involucrar a los niños, niñas y jóvenes en la toma de decisiones tiene enormes beneficios para los propios niños y sus comunidades; y en último grado, para las sociedades que dirigirán algún día, que serán dirigidas con criterios más humanos. Nos demuestran diariamente que cuando participan, pueden cambiar el mundo que les rodea. Tienen ideas, experiencias y aportes que enriquecen la comprensión de las personas adultas y ofrecen una contribución positiva a las actividades de los adultos.

EJEMPLOS QUE MOTIVAN

En el mundo existen numerosos ejemplos sobre cómo los niños, niñas y jóvenes, cuando se les escucha y se les ofrece la posibilidad de actuar, han introducido cambios positivos en sus comunidades:

KENYA: La Asociación juvenil deportiva Mathare en Kenya vincula las actitudes positivas de los jóvenes hacia el deporte con un enfoque igualmente positivo hacia la comunidad. Desde el comienzo, los miembros de los equipos -que al principio solamente eran varones- se organizaron no solamente como equipos de fútbol, sino también como escuadrones de limpieza. Posteriormente, después de haber visto a las niñas jugar por primera vez durante un viaje a Noruega, el club buscó ampliar las oportunidades de juego para las niñas. A pesar de una fuerte resistencia, tuvieron éxito. Hoy en día, la Asociación patrocina a cientos de equipos, y ofrece becas y educación sobre el VIH/SIDA.

BRASIL: Muchos de los niños y las niñas que viven en las calles de Brasil se responsabilizan de sus vidas por medio del Movimiento Nacional de Niños y Niñas de la Calle. El Movimiento, organizado por primera vez en 1985 por un grupo de educadores y educadoras, ha ejercido una influencia importante en la reforma de la legislación brasileña. En 1988, introdujo en la Constitución del Brasil un artículo que resumía la Convención sobre los Derechos del Niño. El

Movimiento participó también activamente en el debate que culminó con la promulgación del Estatuto del Niño y el Adolescente en 1990. Al participar en el Movimiento, los niños y las niñas que han vivido en la calle aprenden la mejor manera de retornar a sus familias y a la vida comunitaria, acudir a la escuela y aprovechar un espacio propio donde pueden luchar en favor de sus derechos.



Enrédate con UNICEF

Enrédate con UNICEF es el programa de UNICEF-Comité Español que promueve la educación para el desarrollo y la participación infantil y juvenil, canalizando la acción de UNICEF en el ámbito escolar. A través de campañas a lo largo del curso escolar, de cursos de formación, propuestas de movilización y actividades diversas trata de sensibilizar y animar especialmente a los más jóvenes para participar en la construcción del futuro y a fomentar esos valores no sólo en sus propias vidas sino también en sus comunidades.

El elemento vertebrador para este programa es su página www.enredate.org diseñada con espacios específicos para jóvenes y educadores y que funciona como centro de información, de recursos didácticos y de participación en el que se pueden encontrar materiales divulgativos, didácticos, formativos y desde donde se proponen campañas de sensibilización y movilización acerca de temas de actualidad de desarrollo humano y cooperación internacional. A través de todo ello, se pretende:

- **Sensibilizar** acerca de los Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño en el contexto escolar y la comunidad educativa en general, favoreciendo que niños y jóvenes se conviertan en personas comprometidas con su defensa.
- **Favorecer** la participación infantil y la comunicación entre niños y jóvenes.
- **Identificar** y **trabajar** junto a centros escolares que se comprometan con valores como la paz, el respeto medioambiental, la justicia social o la tolerancia, así como con su difusión y promoción en su comunidad.

En definitiva, Enrédate con UNICEF, además de ofrecer de forma abierta su filosofía educativa, busca crear una red de profesorado, jóvenes y centros educativos comprometidos y sensibilizados, una comunidad real y virtual capaz de movilizarse y transformar la realidad promoviendo y favoreciendo los derechos de la infancia y la juventud, de acuerdo con la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño de 1989.



Actividades tipo

Las Actividades Tipo son propuestas didácticas basadas de carácter dinámico y participativo, puestas a disposición de las educadoras y educadores para poder trabajar en el aula, o fuera de ella, los distintos aspectos de Educación para el Desarrollo que se proponen en Enrédate con UNICEF o como inspiración para otras propuestas que los educadores deseen realizar.

En la web de Enrédate los educadores pueden encontrar actividades desarrolladas siguiendo estas pautas sobre distintos temas relacionados con el desarrollo humano y la educación para la ciudadanía. Existe un servicio de integración curricular en el que los docentes que han decidido vincularse a la comunidad del programa pueden compartir sus experiencias de sus propios desarrollos, que lo convierte en un espacio muy interesante de intercambio y experimentación.

CLASIFICACIÓN

Las Actividades Tipo se clasifican según varios criterios de orden pedagógico. El criterio principal de clasificación que aquí se sigue es el que hace referencia a las etapas de las

que consta el Proceso de Aprendizaje que en Enrédate con UNICEF aplicamos a la Educación para el Desarrollo. Estas etapas serían: Exploración, Reacción o respuesta y Acción. Así pues, las Actividades Tipo se dividen en tres grupos:

Actividades de Exploración. Este tipo de actividades prima el criterio cognoscitivo, por el cual los alumnos participan en la recolección, análisis y síntesis de información sobre un tema particular.

Actividades de Reacción o Respuesta. En estas actividades las alumnas y alumnos participan en el desarrollo de una respuesta personal al material estudiado.

Actividades de Acción. Estas actividades son una derivación natural de la respuesta personal que se desarrolla en las actividades de Reacción. Los alumnos exploran la acción concreta que puede realizarse en respuesta al problema que se está examinando. No obstante, cabe la posibilidad de que algunas actividades sean útiles en más de una fase del proceso de aprendizaje dado su carácter complejo y su versatilidad didáctica para poder desarrollar distintos contenidos y aptitudes pedagógicas al mismo tiempo.



ACTIVIDADES DE EXPLORACIÓN

¿Tú qué opinas?	Actividad sencilla de pregunta/respuesta que ayuda a explorar los conocimientos previos sobre un tema.
Pasatiempos	A través de diferentes dinámicas de tipo lúdico el educador conoce la visión que los estudiantes tienen sobre temas relacionados con Educación para el Desarrollo.
Detectives	Investigación dinámica y participativa que busca sensibilizar sobre algún aspecto del tema tratado.
¿Quién dice qué?	Contraste de la información ofrecida por diferentes medios. Se trabaja la capacidad de análisis en relación con los medios de comunicación y sus contenidos.
Viaje al Futuro	Técnica para formular relaciones causa/efecto y hacer predicciones sobre la futura evolución de un problema.
Aprendices de Periodistas	Profundizar acerca de la realidad actual y estimular la creación periodística.
El Presupuesto	¿Cómo gestionar un presupuesto cuando el dinero es escaso y las necesidades o los proyectos muchos? Actividad de priorización de objetivos.
Galería de Noticias	Ejercicio para examinar las predicciones que, sobre el futuro, hacen los medios de comunicación.
Captar el Concepto	Conocer mejor conceptos específicos y reflexionar sobre el uso inadecuado que se da a muchas expresiones.
A cada cual su papel	Trabaja, mediante dramatizaciones, el análisis y la crítica de los diferentes roles asignados por la sociedad a las personas. Por ejemplo, los roles asignados al hombre y a la mujer.

ACTIVIDADES DE REACCIÓN O RESPUESTA

Juego de Rol	Juego de simulación en el que se asumen papeles preestablecidos para llegar a un acuerdo sobre un tema controvertido.
Artistas Comprometidos	Actividad destinada a expresar sentimientos, opiniones o actitudes solidarias a través de diferentes técnicas artísticas.
Debatimos	El debate es el punto de partida para potenciar la participación y fomentar el respeto hacia otras ideas.
Los Corrillos	A través de posturas iniciales sobre un problema los estudiantes hacen pequeños grupos para intercambiar ideas hasta afirmar su postura inicial o cambiarla por otra.
Meterse en la piel	Se trata de ponerse en el lugar de otra persona ajena a nuestro modo de vida para sensibilizar sobre su situación, los problemas o las injusticias que sufre.
El cuadro completo	Se trabaja sobre las percepciones mediante de la observación de diferentes visiones de una misma imagen.
Entre imágenes	Trabajar la creatividad y reflexionar sobre temas de desarrollo humano a través del uso de imágenes.
¡No hay derecho!	Conocer y reflexionar sobre los derechos de los niños y las niñas.
Etiquetas	A través de una dinámica, comprender como podemos contribuir a difundir prejuicios al utilizar generalizaciones.
Estereotipos	La actividad muestra cómo los medios de comunicación transmiten mensajes estereotipados sobre determinados colectivos de la sociedad influyendo en nuestras percepciones y actitudes hacia los mismos.

ACTIVIDADES DE ACCIÓN

La Acción en el tiempo	Aprender la importancia de la planificación para elaborar proyectos solidarios.
Ponte las pilas	Se propone que los alumnos y alumnas adquieran un compromiso personal y de grupo para llevar a cabo una acción específica que contribuya a solucionar algún problema o evitar una situación injusta.

01 TÚ QUÉ OPINAS

EXPLORACIÓN · REACCIÓN · ACCIÓN

Esta actividad requiere una lectura rápida y sencilla de un artículo y la contestación de unas preguntas sin mucho tiempo para la reflexión. Ayuda a la lectura comprensiva y a la detección de los conceptos previos sobre el tema tratado. Prepara a los alumnos y las alumnas para actividades posteriores en las que se lleven a cabo tareas más complejas.

OBJETIVOS

- Aproximar a los jóvenes al contenido de los artículos y a sus mensajes.
- Determinar el grado de conocimiento previo que los alumnos tienen sobre el tema.

EVALUACIÓN

Esta actividad permite explorar el conocimiento previo que los jóvenes tienen sobre el tema. También indica la calidad de la comprensión lectora.

DESARROLLO

1. El alumno o alumna, de manera individual, lleva a cabo una lectura general del artículo, (no deberá volver a leerse durante el período de práctica de la actividad).
2. Se plantean cuatro o más preguntas de respuesta breve (una o dos frases) relativas al tema del artículo o la sección.
3. Se realiza una 'lluvia de ideas' rápida, sin excesiva reflexión sobre el tema, que permita a los jóvenes pronunciarse y adoptar ciertos criterios iniciales.
4. Se termina con un diálogo final en clase, sin establecer respuestas únicas, sólo algunas consideraciones.

Como se trata de una actividad de detección de conceptos y actitudes previas, no se debe dar mucha importancia a si las respuestas son 'adecuadas' o no, de manera que los participantes no contesten pensando en lo que quiere leer u oír el educador.

MATERIALES

Ningún material necesario.

VARIACIONES

Presentar al grupo una lista de frases relacionadas con el artículo propuesto. El grupo, dividido en equipos de cuatro o cinco miembros, opina sobre qué frases de la lista le parecen verdaderas y qué frases son, a su juicio, falsas. Posteriormente exponen sus razones durante la discusión en el aula.

También pueden plantear preguntas breves con cuatro o cinco opciones de respuesta.

En algunas ocasiones, este tipo de preguntas se podrá responder directamente en la página web.



02 PASATIEMPOS

EXPLORACIÓN · REACCIÓN · ACCIÓN

Con este tipo de actividad se pretende conocer de manera sencilla cuál es el nivel de conocimiento sobre los temas de Educación para el Desarrollo que tienen las alumnas y alumnos. Puede resultar muy útil como punto de partida para preparar un tema y profundizar posteriormente en clase, para lo cual se propondrán otras actividades educativas de desarrollo más complejo.

OBJETIVOS

- Conocer las ideas previas que los participantes tienen sobre los temas relacionados con la Educación para el Desarrollo.
- Obtener la información necesaria para que el docente determine los aspectos más relevantes sobre los que trabajar en las siguientes propuestas formativas.
- Suministrar los conceptos básicos en relación con los temas tratados en la Educación para el Desarrollo.

DESARROLLO

1. Cada uno de los participantes recibe los pasatiempos que se proponen. En cada uno de ellos, aparecen temas relacionados con la Educación para el Desarrollo. Estos temas son muy abiertos: ciudades, conceptos, valores, razas, etc. A partir de dichos temas pueden surgir preguntas o dudas cuya discusión en grupo puede resultar muy sugerente.
2. Si en el proceso de resolución de los pasatiempos, como hemos señalado antes, surgen dudas y discusiones, es muy conveniente que se profundice en ellas y que no 'queden en el aire'. Actuando así podrán consolidarse los conocimientos que se pretende desarrollar.

Este tipo de técnica es adecuada para un primer acercamiento a cualquier tema. A la vez, sirve al educador como herramienta evaluadora de gran utilidad para establecer el nivel de trabajo posterior.

EVALUACIÓN

Habrà que tener en cuenta:

- El interés que puede suscitar el tema en el alumnado. En este punto es necesario que el educador observe la motivación del grupo hacia el mismo.
- El nivel de conocimientos del grupo sobre el tema para así poder adaptar el nivel de trabajo posterior. El fin que se persigue es captar el mayor interés por el tema por la mayor parte de los alumnos.

MATERIALES

Una copia de cada uno de los pasatiempos propuestos para cada participante.

VARIACIONES

Se proponen juegos cuyo desarrollo concreto se detalla en las actividades específicas. Entre otros, juegos como Sopas de Letras, Dominós, Crucigramas, Trivial, Abecedario-palabras, etc.



03 DETECTIVES

EXPLORACIÓN · REACCIÓN · ACCIÓN

La actividad Detectives propone un trabajo generalmente complejo que implica el seguimiento de un tema de interés, la búsqueda de información, la realización de un informe y, si así se decidiera, la adopción de medidas concretas de acción relacionadas con el tema elegido.

OBJETIVOS

- Reforzar los conocimientos y la comprensión sobre un tema de interés mediante una investigación activa y participativa sobre el tema (aprendizaje por descubrimiento).
- Desarrollar las habilidades de búsqueda, selección, análisis y síntesis de la información utilizando diversas fuentes y medios.
- Sensibilizar a los jóvenes sobre el tema investigado.

DESARROLLO

Se trata de un trabajo generalmente complejo que debe realizarse en equipo y, en ocasiones, repartiendo tareas entre toda la clase o grupo juvenil. La investigación que se plantea puede concretarse en una observación del medio natural o social, búsqueda de documentación sobre determinados temas, encuestas a la población, entrevistas con especialistas, seguimiento de los medios de comunicación, etc. En la mayoría de las ocasiones, pueden coincidir varios de los procedimientos citados.

Las tareas básicas que comprende son las siguientes:

1. Definición de un campo de estudio y unos procedimientos para abordarlo. Es importante que el tema de la investigación sea compartido por los alumnos, que tengan al menos algún interés previo en el asunto.
2. Organización y distribución de tareas en función de esos procedimientos y de los criterios del docente.
3. Seguimiento y coordinación del proceso de investigación. Asesoramiento permanente a los jóvenes detectives.
4. Puesta en común final y elaboración de un informe. Difusión de los resultados.
5. Medidas prácticas posteriores, si así se decidiera.

Como es fácil suponer, se trata de una actividad de cierta complejidad, pero con una riqueza de contenido y unas virtudes educativas que justifican el esfuerzo necesario para su realización. Representa una excelente oportunidad para el trabajo en común entre profesores, alumnos, y, en ocasiones, también puede implicarse a los padres. Es también una buena ocasión para una profunda toma de conciencia colectiva por parte de los y las estudiantes respecto al problema o tema que se plantea.

La propuesta de investigación puede incluir diferentes fuentes de información. En general, las más frecuentes suelen ser:

- Investigación social (encuestas, sondeos).
- Investigación bibliográfica (libros, documentos, cartografía, etcétera).
- Trabajo de campo (observación directa, en muchas ocasiones sobre comportamientos habituales y en el entorno más próximo).
- Charlas de expertos o de organizaciones especializadas.
- Entrevistas
- Medios de comunicación (prensa, televisión, Internet...)
- Normas legales.

DURACIÓN

Es una actividad de larga duración, requiere al menos una semana para las investigaciones más sencillas y se puede prolongar hasta un mes dependiendo de las tareas propuestas o que quiera asumir el educador o educadora.

EVALUACIÓN

Habrà que tener en cuenta:

- La evolución de los conocimientos de los estudiantes sobre el tema.
- El número y variedad de fuentes consultadas. Las habilidades o los problemas de los estudiantes para acceder y trabajar con ellas.
- Los cambios de actitudes ante el tema investigado.

En las actividades concretas propuestas se ofrecerán oportunamente detalles más precisos y orientaciones prácticas sobre las fuentes utilizadas en la investigación planteada.

En algún caso las exigencias de la actividad pueden resultar excesivas para los estudiantes, dependiendo de su nivel escolar, tiempo disponible, etc. En este caso, queda a criterio de los educadores la simplificación de la actividad o su modificación para adaptarla mejor a los contenidos habituales del currículo. Sin embargo debe mantenerse siempre el contenido concienciador a favor de la solidaridad, la tolerancia y la justicia que defiende la Educación para el Desarrollo.

Hay que destacar la importancia de la difusión de los resultados de la investigación, lo que supone un importante objetivo de la actividad propuesta. Esa difusión debe ser lo más amplia posible, tanto para mejorar la sensibilización del entorno social como para motivar a los estudiantes que han realizado este laborioso trabajo. En ENRÉDATE nos comprometemos a colaborar en este

empeño dentro de nuestras posibilidades y estaremos muy agradecidos de recibir estos resultados.

Por último, y aunque no forma parte de la actividad de forma estricta, es fundamental plantearse si es posible emprender alguna acción relacionada con el tema de la investigación. Por ejemplo: si se investiga el consumo de agua en los domicilios, comprometer a los miembros del grupo a que reduzcan su consumo; o si se trata el tema de la violencia en televisión, escribir una carta a alguna emisora que refleje en su programación excesiva violencia gratuita. En la Actividad Tipo: Ponte las Pilas se pueden encontrar más orientaciones al respecto.

MATERIALES

Ningún material necesario.

04 QUIÉN DICE QUÉ

EXPLORACIÓN · REACCIÓN · ACCIÓN

A través de esta dinámica los jóvenes pueden llegar a formarse un juicio sobre las distintas tendencias de los medios de comunicación al presentar la misma información.

OBJETIVOS

- Desarrollar la capacidad de análisis en relación con los medios de comunicación.
- Hacer un tratamiento crítico y participativo de los contenidos de los medios de comunicación, a partir de los elementos de la noticia. Es decir, reconocer los argumentos que manejan, la visión que tienen de la realidad, qué explicación dan a los conflictos culturales, etc.

DESARROLLO

1. El grupo grande se divide en 2 ó 4 grupos, la mitad de los grupos que se formen, analizará la noticia publicada en un periódico y la otra mitad analizará la noticia publicada por otro periódico.

Se pueden tener en cuenta cuestiones como:

- Cuánto nos acerca la noticia a la realidad.
- Cuál es la idea que nos queda al terminar de leer la noticia.
- ¿Creemos que el medio de comunicación favorece a alguien?
- El periodista da su punto de vista personal de la noticia o sólo da información objetiva.

En caso de que la noticia sea local o nacional nos podemos preguntar:

- Si una persona de otro país viera esa noticia, ¿cuál sería la impresión que se llevaría de nuestra comunidad o país?
- ¿Sería la imagen real?
- ¿Por qué? O, ¿por qué no?

2. Las respuestas a estas cuestiones u otras que puedan surgir deberán anotarse en una hoja grande o un papelógrafo, para después discutirlo con todo el grupo.

3. Se harán las presentaciones de las conclusiones de los diferentes grupos, los cuales deberán reinterpretar la noticia desde una visión general, valorando las diferencias entre las dos versiones.

4. Si interesa difundir la noticia trabajada, se sugiere que en una segunda etapa o sesión los grupos hagan el ejercicio de pasar la noticia reinterpretada a otro tipo de lenguaje (teatro, cartel, canción, etc.).

EVALUACIÓN

La reflexión colectiva se puede orientar con las siguientes preguntas:

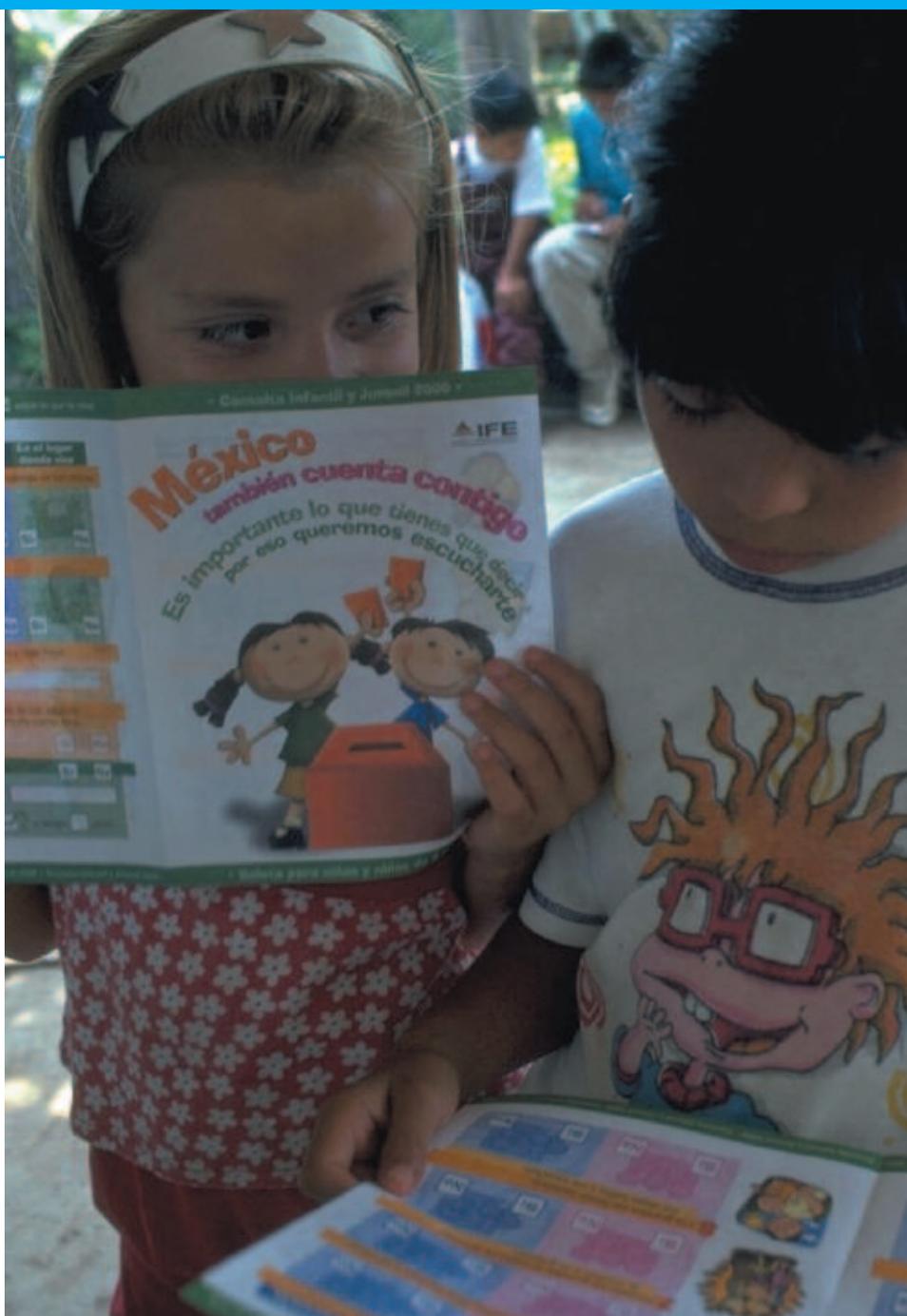
- ¿Sabemos leer la información que contienen los diarios (la televisión, la radio, etc.)?
- ¿Reconocemos el tipo de discurso que manejan?
- ¿Qué importancia tiene esto?
- ¿Tenemos clara nuestra visión sobre el tema?

MATERIALES

Recortes de una misma noticia publicada en dos diarios distintos. Tantos juegos de fotocopias de esa noticia como grupos con los que se vaya a trabajar. Papel grande, revistas para recortar, tijeras, pegamento y rotuladores.

VARIACIONES

Esta misma actividad puede hacerse comparando dos telediarios de diferentes cadenas de televisión. El profesor puede hacer una grabación de vídeo de diferentes telediarios mostrárselas al grupo y que hagan el mismo ejercicio de comparar las diferentes posiciones e inclinaciones de los medios. Pueden alternarse de igual manera noticieros radiofónicos o visitar distintos medios de comunicación en Internet.



05 VIAJE AL FUTURO

EXPLORACIÓN · REACCIÓN · ACCIÓN

Se trata de una actividad en la que los jóvenes deben hacer predicciones sobre la futura evolución del problema o situación sugerida como eje de la tarea.

OBJETIVOS

- Enseñar a los estudiantes una técnica que les permita considerar las posibilidades futuras de una situación, de forma imaginativa y a la vez objetiva.
- Explorar las relaciones causa-efecto y las consecuencias de las opciones elegidas.

DESARROLLO

Las tareas básicas que comprende son:

1. Los alumnos forman grupos de tres a cinco componentes y dibujan un círculo en el centro del papel. En el interior de ese círculo escriben el problema o acontecimiento sobre el que se va a desarrollar la actividad, por ejemplo: 'El agotamiento de las reservas de petróleo del planeta' o 'La incorporación de más mujeres al Gobierno'.
2. A partir de esta cuestión inicial deben pensar en las consecuencias inmediatas, tanto positivas como negativas o neutrales, que pueden darse a partir de ahora. Estas consecuencias, según el tema tratado, pueden ser sociales, políticas, económicas, ambientales, científicas... Dibujan flechas desde el círculo central hacia fuera de forma similar a los radios de una rueda. En el extremo de cada flecha se escribe una de estas consecuencias inmediatas dentro de otro círculo.
3. Más adelante los grupos, que deben decidir de manera lo más consensuada posible, estudian las consecuencias inmediatas una por una. Esto debe dar lugar a más consecuencias de segundo orden que se representarán igualmente con flechas y círculos a partir de las de primer orden. Se pueden añadir niveles adicionales de consecuencias hasta que lo considere oportuno el educador o educadora, con más niveles la actividad crecerá en complejidad pero también en posibilidades pedagógicas.
4. Pueden establecerse relaciones entre consecuencias de distintos niveles o 'ramas' que se representarán con líneas discontinuas. Debe insistirse a los grupos que son muchas las consecuencias posibles en todos los niveles y que por lo tanto no hay respuestas 'buenas' y 'malas'.

EVALUACIÓN

El educador o educadora puede valorar en los grupos y alumnos los siguientes aspectos a lo largo de la sesión:

- La capacidad de relación entre problemas, acontecimientos y tendencias.
- Capacidad de análisis, de previsión de consecuencias, de identificación de relaciones y construcción de secuencias.
- La actitud de cooperación dentro de los grupos y la capacidad de llegar a acuerdos.
- La actitud pesimista u optimista de los participantes respecto al tema tratado.

MATERIALES

Es aconsejable disponer de hojas de gran formato (mínimo DIN A-3) para su desarrollo.

VARIACIONES

Una variación interesante, pero que afecta en parte al desarrollo y objetivos de la actividad, es plantear a cada uno de los grupos un escenario de futuro distinto sobre el que deben decidir las posibles consecuencias; de manera que cada grupo trabajaría sobre el mismo tema pero con distintas circunstancias. Esto obliga a un esfuerzo mayor de rigor e imaginación pero permite al educador introducir variables que considere interesantes para la mejor comprensión del tema tratado.

Nos atrevemos a proponer cinco escenarios que podrían aplicarse a muchos temas:

1. Un escenario sin cambios importantes sobre la situación o tendencias actuales.
2. Un escenario abocado al desastre.
3. Un escenario 'autoritario' en el que los poderosos o los Gobiernos imponen el orden.
4. Un escenario en el que la tecnología y la investigación científica se ven como la única solución.
5. Un escenario 'ecologista-humanitario' en el que los ciudadanos sensatos, justos y solidarios afrontan el problema sin intervención de los poderes.

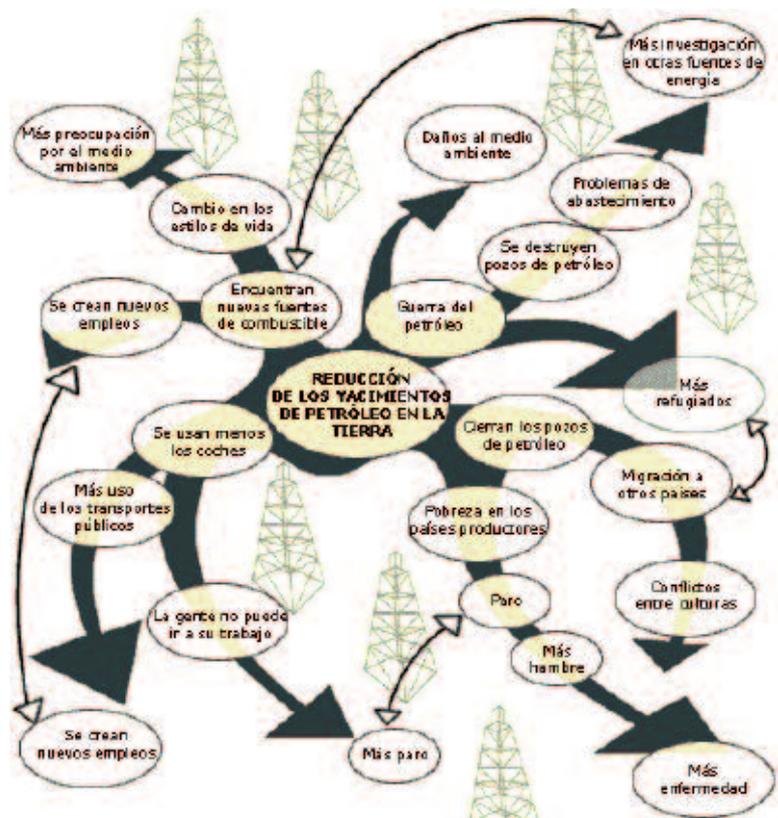
En esta variación es imprescindible la puesta en común final y conviene indagar sobre las sensaciones de los jóvenes implicados en cada escenario y sobre la viabilidad o probabilidad de unos u otros. También puede plantearse si creen que en la actualidad, y sobre el tema propuesto, nos encontramos en uno de esos escenarios o en una mezcla de dos o más de ellos.

EJEMPLO

Una vez completados los diagramas los grupos deben exponer sus 'previsiones de futuro' para que las vean los componentes de otros grupos. Entre todos pueden discutir los siguientes aspectos de la actividad:

- ¿Qué dificultades encontraron en prever las consecuencias posibles?
- ¿Pensaron más en consecuencias positivas o negativas?
- ¿Hubo relaciones entre varias consecuencias de distintos niveles o 'ramas'? Si las hubo explíquenlas.
- ¿Cuál de todos los escenarios de futuro parece el más deseable? ¿Y el menos deseable?

Tras llevar a cabo la actividad, en días o semanas posteriores, se puede realizar un seguimiento de las noticias o novedades que se produzcan sobre el tema inicial tratado (si se presta a ello) y hacer algún comentario al respecto a los participantes o incitarles a que lo hagan ellos.



06

APRENDICES DE PERIODISTAS

EXPLORACIÓN · REACCIÓN · ACCIÓN

Se trata de que los jóvenes se coloquen en el papel de periodistas; que realicen su trabajo y desarrollen habilidades como sintetizar, describir, considerar, redactar, con la infinidad de oportunidades educativas que esto representa; siempre teniendo en cuenta los valores que sustentan el proyecto ENRÉDATE.

OBJETIVOS

- Tomar conciencia de la realidad actual en temas de solidaridad, cooperación, respeto a otras culturas, medio ambiente, etc.
- Estimular la imaginación y la creación periodística con toda la riqueza de sus múltiples posibilidades educativas.
- Facilitar el acercamiento a los medios de comunicación y el uso de Internet como herramienta de trabajo e investigación.
- Fomentar el trabajo en equipo.

DESARROLLO

1. Los participantes forman grupos de tres o cuatro miembros. Cada grupo recibe una copia del 'Manual de Estilo'.
2. Se elige entre todo el grupo el o los temas tratados en ENRÉDATE sobre los que se va a trabajar.
3. Los grupos se dividen en:
Redactores: Se encargaran de buscar durante una semana información relacionada con el tema a tratar, consultando diversas fuentes: periódicos, revistas, radio, televisión e Internet. Una vez que hayan recopilado la información deberán redactar los titulares, los artículos y, si se desea, algunas noticias breves relacionadas con el tema. Es importante citar siempre las fuentes. El número de grupos que trabajan en la elaboración de noticias y artículos será determinado por el profesor.
Editorialistas: Un grupo de alumnos escribirá un editorial, donde darán su opinión sobre el asunto. El editorial tendrá que ser compartido por toda la clase o, al menos, por la gran mayoría de ella.
Reporteros: Un grupo de alumnos se encargará de realizar una entrevista a algún profesor, alumno o familiar, o a una persona experta en el tema.
4. Los profesores deberán orientar respecto a cómo iniciar la noticia, cómo destacar lo más importante, la extensión de los artículos, etcétera. Para lo cual se recomienda consultar en el manual de estilo que se anexa y algún otro material bibliográfico (por ejemplo el Libro de Estilo de algún periódico).
5. Una vez terminados los artículos pueden pegarse en cartulinas o hojas grandes de papel y se exponen en el aula.
6. Al final de la exposición se lleva a cabo un coloquio para comentar los resultados. Algunos de los artículos presentados pueden ser enviados por correo electrónico o por correo postal a ENRÉDATE CON UNICEF: enredate@unicef.es para ser incluidos en nuestra página Web.

EVALUACIÓN

- Valoración formal del trabajo realizado.
- Evaluación del trabajo cooperativo y sus resultados.
- Sensibilización de los estudiantes sobre los temas tratados.

MATERIALES

Fuentes de consulta: periódicos, revistas, libros, ordenador con acceso a Internet.
Opcionalmente, una cámara de fotografía.

DURACIÓN

Una semana para la consulta de fuentes de información y una semana para trabajo en equipo, redacción y exposición a los compañeros. El tiempo de trabajo en el aula puede limitarse a 2 ó 3 sesiones de 50 minutos.



MANUAL DE ESTILO

- Antes de redactar cualquier artículo o noticia es importante que respondamos a las siguientes preguntas: qué, cómo, quién, cuándo, dónde y por qué.
- Con las respuestas podemos ordenar las principales ideas que queremos comunicar y empezamos a redactar.
- El lenguaje que utilizemos debe ser claro, sencillo y directo, facilitando al máximo la lectura de los textos.
- Los artículos deben tener entradillas, las cuales deben ser lo suficientemente claras para que expresen la información básica que queremos transmitir.

ARTÍCULO

Un artículo se compone de:

Título. El título debe ser claro, atractivo y debe condensar toda la esencia del artículo. No debe superar las 12-15 palabras. Puede llevar un antetítulo o un subtítulo.

Entradilla. Entre 40 y 70 palabras. Debe desarrollar la intención que queremos darle al artículo, pero no debe ser un resumen.

Cuerpo. Los artículos deberán tener una extensión máxima de 2 folios (no más de 800 palabras). Si se tienen dudas sobre la veracidad de una información, citar siempre las fuentes consultadas.

Fotos. Los artículos deben llevar una parte gráfica para ilustrarlos convenientemente. Ésta debe incluir, al menos, dos fotografías (o gráficos, o dibujos). En el caso de enviar un artículo con fotos a Enredate con UNICEF, éstas deben enviarse bien digitalizadas mediante correo electrónico, o bien por correo postal. En este último caso, enviad copias por si se extravían los originales, en papel o diapositivas, y contad con el tiempo que puede tardar el correo en llegar.

ENTREVISTA

Estas deberán realizarse en el estilo de pregunta/respuesta. La entrevista tendrá una extensión entre 600 y 650 palabras. Deberá incluir una o dos fotos del personaje entrevistado.

NOTICIA BREVE

Son notas relacionadas con el tema. Deberán tener un pequeño titular y su extensión será de unas pocas líneas.

07 EL PRESUPUESTO

EXPLORACIÓN · REACCIÓN · ACCIÓN

¿Se puede poner uno en el lugar de un político o un gestor? En ocasiones hay que elegir cómo adjudicar unos recursos limitados entre muchas necesidades y demandas (posiblemente todas urgentes o importantes). Con este tipo de actividad se pretende que los participantes elijan qué es lo necesario o importante partiendo de un presupuesto limitado que deben repartir según su criterio. Se trata de una actividad de toma de decisiones y 'priorización' de gran interés educativo, ya que contribuye a la reflexión sobre las relaciones entre deseos y necesidades, y sobre la propia escala de valores de los alumnos.

OBJETIVOS

- Invitar a los jóvenes a reflexionar sobre las prioridades de ciertas actuaciones y sobre la dificultad que puede entrañar la toma de decisiones.
- Desarrollar y asentar la escala de valores de los y las estudiantes.

DESARROLLO

Una vez que los jóvenes han leído el texto en el que se basa esta actividad:

1. Los participantes trabajan en grupos de 4 personas que se constituyen como una junta de gobierno (de un ministerio, un ayuntamiento, de una ONG...) que dispone de un presupuesto concreto (por ejemplo, un millón de unidades monetarias) para atender unos gastos o resolver un problema.
2. Leen atentamente las distintas opciones de gasto que pueden efectuar. Éstas pueden ser proyectos de desarrollo, atender las necesidades de distintos colectivos, etcétera.
3. Su tarea es estudiar las solicitudes de financiación, teniendo en cuenta las repercusiones que las asignaciones que realicen pueden tener tanto a corto como a largo plazo. Se debe establecer un tiempo limitado (por ejemplo, 15 minutos) en el que los miembros del grupo se deben poner de acuerdo en cuánto dinero va a recibir cada opción (es posible que alguna no reciba nada).
4. Al concluir el tiempo los grupos informan de la manera en la que distribuyeron los fondos. Pueden explicarlo oralmente, realizar un pequeño informe o dibujar un diagrama con su presupuesto para exponer en las paredes de la habitación o el aula.
5. Finalmente se abre un debate con todos los grupos en el que se pueden plantear las siguientes preguntas:
 - ¿Cuáles de las opciones se consideraron prioritarias? ¿Por qué?
 - ¿Cuáles se consideraron menos importantes? ¿Se rechazó alguna completamente?
 - ¿Estaban algunas opciones relacionadas con otras? ¿De qué manera?
 - ¿Fue fácil o difícil conseguir el acuerdo dentro del grupo? ¿Y hacer la elección entre las distintas opciones?

EVALUACIÓN

Se puede valorar:

- La capacidad de consenso y negociación dentro de los grupos.
- La capacidad de prever las consecuencias de las decisiones a corto y largo plazo.
- El sentido de la justicia en el reparto que manifiestan los participantes.

MATERIALES

Ningún material necesario



08

GALERÍA DE NOTICIAS

EXPLORACIÓN · REACCIÓN · ACCIÓN

Esta actividad muestra la importancia de la relación entre los problemas actuales y las predicciones sobre el futuro que se hacen sobre ellos en los medios de comunicación.

OBJETIVOS

- Examinar los fundamentos para las predicciones sobre el futuro que hacen los medios.
- Reflexionar sobre la tendencia de las noticias sobre el futuro a ser optimistas o pesimistas.
- Animar a pensar en estrategias para el cambio.
- Considerar el impacto de este tipo de información.

DESARROLLO

1. El grupo se divide en parejas y leen de periódicos o revistas de actualidad, o consulta noticias en Internet.
2. Se seleccionan uno o dos artículos que hablen sobre el futuro y hagan referencia a los temas que se tratan habitualmente en ENRÉDATE: derechos de la infancia, medio ambiente, economía, relaciones Norte-Sur, conflictos, etcétera. Los problemas pueden ser locales, nacionales o mundiales.
3. Los artículos seleccionados se pegan en hojas de papel. Debajo de cada artículo se escribe un breve resumen de las expectativas del autor sobre el futuro y en qué se basan estas expectativas. Por ejemplo:
 - La opinión personal del autor.
 - Los temores o prejuicios del autor.
 - La investigación que ha realizado sobre el problema.
 - El uso de estadísticas para prever el futuro.
 - El análisis de tendencias históricas del pasado.
4. En este momento el grupo puede discutir:
 - ¿Sobre qué fundamentos se hacen las afirmaciones sobre el futuro con más frecuencia?
 - ¿Varían según el tema o los distintos medios de comunicación?
 - ¿Qué tipo de predicciones sobre el futuro se sienten más inclinados a creer?
5. Posteriormente, los grupos pueden decidir si sus artículos presentan una visión optimista o pesimista del futuro y pueden cuestionarse lo siguiente:
 - La mayoría de los artículos sobre el futuro, ¿tenden a ser optimistas o pesimistas?
 - ¿Cuál puede ser la razón?
 - Los artículos sobre ciertos temas, ¿tienen mayor probabilidad de presentar una visión optimista o pesimista?
 - ¿Cuál puede ser el efecto, a largo plazo, de una información insistentemente pesimista?
 - ¿Y de una información excesivamente optimista?
 - ¿Qué tipo de predicciones sobre el futuro nos sentimos más inclinados a creer?

EVALUACIÓN

El educador puede valorar:

- La capacidad de los estudiantes para analizar los contenidos de las noticias y sus posibles sesgos.
- Las actitudes personales de optimismo o pesimismo de los jóvenes acerca de las predicciones futuras sobre los temas tratados.

MATERIALES

Periódicos de actualidad, papel, lápices, cartulinas, tijeras. Opcionalmente, ordenadores con acceso a Internet.

VARIACIONES

Utilizando los mismos artículos que se han seleccionado, las parejas examinan el artículo, centrándose en aquellos que traten de una crisis futura (local, nacional o mundial).

Es conveniente explicar a los alumnos que, en chino, la palabra 'crisis' se compone de dos caracteres, uno que significa peligro y el otro oportunidad. El grupo puede discutir esta cuestión y hacer un análisis de oportunidades y amenazas sobre el tema tratado.

Otras cuestiones que se pueden plantear al grupo son:

- ¿Es difícil ver una crisis actual de manera positiva?
- En los artículos seleccionados, ¿hay casos donde esto es así?
- ¿Qué clases de cambios son necesarios para lograr un resultado positivo de una crisis?



09

CAPTAR EL CONCEPTO

EXPLORACIÓN · REACCIÓN · ACCIÓN

Actividad de exploración de los conceptos y conocimientos que manejan los participantes sobre algunas palabras utilizadas en un texto o en otra actividad. Es también una reflexión sobre el uso inadecuado que se da a muchas expresiones.

OBJETIVOS

- Conocer los conceptos que los participantes manejan y su grado de conocimiento respecto a ellos.
- Clarificar algunos conceptos básicos utilizados en una noticia o un texto.
- Promover el uso adecuado de conceptos y palabras en su contexto.

EVALUACIÓN

- Los conocimientos previos de los participantes sobre los conceptos estudiados.
- Si se opta por el trabajo en grupo, la capacidad de acuerdo entre sus miembros.
- En siguientes sesiones: el manejo adecuado de las palabras y conceptos analizados.

DESARROLLO

1. Se puede trabajar de forma individual o en pequeños grupos de 4 ó 5 participantes. Éstos reciben una hoja (ver ejemplo) con tres columnas en las que aparecen las palabras a analizar, sus respectivas definiciones y ejemplos relativos a ellas, todos de manera desordenada.
2. Tras unos minutos de reflexión, los participantes deben unir con una línea (o mediante un código de colores o números) cada palabra con su definición y su respectivo ejemplo. Tras este ejercicio todos los grupos, con la ayuda del educador, reconstruyen en la pizarra o en un papelógrafo el cuadro correcto y se aclaran las dudas que puedan haber surgido.
3. Si los conceptos utilizados se prestan a ello, se puede plantear un debate en torno a alguno de ellos que haya resultado especialmente complicado o polémico, o preguntar si hay diferencias entre lo que los participantes entendían por esa palabra y su definición, etcétera.

VARIACIONES

Son muchas las posibles variaciones para esta actividad. Por ejemplo, se pueden hacer tarjetas con los conceptos, definiciones y ejemplos (cada conjunto de un color), repartirlas entre los participantes o los grupos de manera que, entre todos, reconstruyan la tabla correcta sobre una mesa grande. También se puede hacer un juego de tarjetas para cada grupo de 4 ó 5 personas. Otra posibilidad es dejar vacía la columna de los ejemplos de manera que, después de relacionar los conceptos con sus definiciones, los participantes deban escribir ellos mismos el ejemplo relacionado con el concepto. Esta variación puede aportar riqueza en la actividad en dos sentidos: obliga a una mayor reflexión sobre los conceptos y definiciones (refuerza su significado) y puede ser el origen de interesantes comentarios sobre los ejemplos elegidos por los distintos grupos.

MATERIALES

Hojas con las columnas de Conceptos (o Palabras), Definiciones y Ejemplos. En posibles variaciones de la actividad es necesario hacer tarjetas de papel o cartulina.

EJEMPLO DE UNA ACTIVIDAD PARA PARTICIPANTES ADULTOS

Palabra	Definición	Ejemplo
Concepto	Una idea que es parte de una teoría estructurada.	Los niños de la calle necesitan más alimentos para combatir el consumo de drogas, porque utilizan las drogas para reducir el hambre.
Hecho	Representación con palabras de lugares, sucesos, personas o situaciones.	Las pruebas médicas muestran que los niños que han sido tratados con la terapia de rehidratación oral (ORT) suelen recuperarse mejor de la diarrea que los niños que no han recibido la ORT.
Idea	Una teoría que todavía no ha sido demostrada.	Los niños pueden participar de forma activa y con sentido en los procesos democráticos.
Supuesto	Una creencia verdadera y justificada (basada en información que ha sido debidamente recogida y analizada).	La explotación de los niños se basa en las situaciones de poder entre niños y adultos.
Mito	El proceso lógico de examinar los datos para ver lo que significan.	Los niños son utilizados en la industria de las alfombras como trabajadores porque sus ágiles dedos pueden hacer el trabajo más rápido que los adultos.
Análisis	Una creencia que se da por supuesta y que se usa erróneamente como la base de una afirmación o de una pregunta de investigación.	Los escolares que utilizan material didáctico en su idioma materno avanzan más rápidamente en la lectura que los escolares que utilizan material didáctico que no está en su idioma materno.
Hipótesis	Una creencia tradicional o convencional, que no está basada en hechos.	Había tres niños trabajando en el puesto del mercado, todos ellos aparentemente preadolescentes. Uno era varón y los otros dos eran chicas. Estaban ocupados todo el tiempo con su trabajo y no parecían encontrarse cansados.
Descripción	Una idea, basada en la observación previa o el análisis, que se probará o se rechazará mediante el proceso de investigación.	En un estudio de 450 niños de 15 años en la India, se encontró que el 25% trabajaban a tiempo completo. De los que trabajaban, se encontró que el 85% habían sufrido un período de enfermedad en los últimos 14 días, comparado con el 32% de los que no trabajaban. Esto sugiere que el trabajo a tiempo completo en la infancia puede resultar perjudicial para la salud.

ADAPTADO DE UNA ACTIVIDAD DE CHILDREN IN FOCUS: A MANUAL FOR PARTICIPATORY RESEARCH WITH CHILDREN, RÄDDA BARNEN, ESTOCOLMO, 1997.

10

CADA CUAL CON SU PAPEL

EXPLORACIÓN · REACCIÓN · ACCIÓN

La actividad muestra a través de las dramatizaciones cómo la sociedad asigna roles, tareas, características y responsabilidades diferenciadas a las personas en función de su género, su raza, estatus social, basándose en factores económicos, políticos, sociales e ideológicos. Al mismo tiempo, la actividad pretende cuestionar estos roles y anima a construir una sociedad igualitaria. Esta actividad es muy adecuada para analizar y cuestionar los roles diferenciados asignados a hombres y mujeres.

OBJETIVOS

- Reflexionar sobre roles asignados a personas por la sociedad.
- Cuestionar dichos roles.
- Mentalizar sobre la igualdad de las personas.
- Animar hacia la construcción de una sociedad igualitaria

DESARROLLO

En esta actividad tipo se propone un ejemplo de dramatizaciones que permitirán trabajar los roles diferenciados asignados a hombres y mujeres. Estas dramatizaciones deben variarse para trabajar otras cuestiones, por ejemplo el estudio de roles asignados a las diferentes culturas o religiones.

1. El grupo se divide en cuatro equipos para dramatizar las situaciones que aparecen en la ficha del participante (ver ejemplo al final).
2. Todos y todas en cada equipo deben asumir un papel, pensar en un desenlace para la situación correspondiente y dramatizarlo frente al resto de equipos.
3. Tras las dramatizaciones, se organizan pequeños grupos y se analiza cada dramatización teniendo en cuenta los objetivos.
4. Se leen las conclusiones de cada grupo en relación con cada dramatización.
5. Se cierra con un debate profundizando en ideas como:
 - a. Nos enseñan a ser hombres y a ser mujeres
 - b. Analizar si ese modo de ser hombre y mujer lleva a las personas a la felicidad
 - c. Otras discriminaciones aparte de la discriminación por sexo: por la raza, religión, ideas.
 - d. ¿Por qué surgen y en qué se fundamentan las discriminaciones?

EVALUACIÓN

- Si los jóvenes han logrado pasar de la representación al análisis de la diferencia de roles.
- Si surge el conflicto entre las normas sociales y los deseos de los jóvenes.
- La capacidad de identificar otras discriminaciones y sus causas.

Basada en una actividad de 10 guías para trabajar educación sexual con adolescentes. Movimiento Manuela Ramos, Lima, 1987.

MATERIALES

Tarjetas con la descripción de la situación a dramatizar.

EJEMPLO DE SITUACIONES A DRAMATIZAR

1. Una hija de 17 años llega a casa a la una de la madrugada; había pedido permiso para ir a una fiesta con su novio y prometió estar de regreso a las 23 h.

Personajes: Padre, madre, hermano de 20 años, hermana de 15 años, tía soltera, una vecina.

2. Un hijo de 17 años llega a casa a la una de la madrugada; había pedido permiso para ir a una fiesta con su novia y prometió estar de regreso a las 23 h.

Personajes: Padre, madre, hermana de 20 años, hermano de 15 años, tío soltero, una vecina.

3. Paula tiene 25 años y trabaja con un buen sueldo como secretaria, le gusta su trabajo, tiene novio y se va a casar. Su novio ha sido ascendido en el trabajo y ahora gana un buen sueldo. Le pide a ella que deje de trabajar porque con lo que él gana es suficiente para mantenerse.

Personajes: Padre, madre, hermana de 16 años, un primo de 25 años, una vecina que ha llegado con su esposo a saludar a Paula, y Emilio, el novio de Paula.

4. Pedro tiene 25 años y trabaja con un buen sueldo como dependiente de una tienda, le gusta su trabajo, tiene novia y se va a casar. Su novia ha sido ascendida en el trabajo y ahora gana un buen sueldo. Le pide a Pedro que deje de trabajar porque con lo que ella gana es suficiente para mantenerse.

Personajes: Padre, madre, hermano de 16 años, una prima de 25 años, un vecino que ha llegado con su esposa a saludar a Pedro, y Elena, la novia de Pedro.



11

JUEGO DE ROL

EXPLORACIÓN · REACCIÓN · ACCIÓN

Se trata de la clásica actividad de juego de simulación o juego de rol en la que los alumnos o miembros del grupo juvenil asumen, en pequeños grupos, los roles (o papeles) preestablecidos e intentan llegar a un consenso sobre un tema controvertido. A su planteamiento lúdico se une un gran potencial educativo.

OBJETIVOS

- Desarrollar la capacidad crítica de los jóvenes mediante el conflicto axiológico (proponer puntos de vista o afirmaciones que aisladas parecen verdaderas pero relacionadas entre sí provocan desacuerdos).
- Potenciar la comprensión empática (el 'meterse en la piel' de otra persona) de los alumnos y alumnas.
- Afianzar el uso de procedimientos pacíficos para resolver los problemas.

EVALUACIÓN

Durante el juego el educador o educadora puede valorar los siguientes aspectos:

- La capacidad de los jóvenes para trabajar en grupo.
- La calidad de los argumentos esgrimidos y la destreza en su defensa.
- Cómo se asumen los roles (la capacidad de empatía).
- El respeto a las reglas del debate.
- La consecución o no de acuerdos finales. Hay que tener en cuenta que el hacer explícitos los desacuerdos, dentro de un clima de debate sereno, también puede tener un alto valor educativo.

DESARROLLO

Se trata de una actividad de amplias posibilidades educativas por lo que tiene de aprendizaje vivencial y participativo.

Admite muchas variaciones, por lo que aquí se realiza una propuesta de desarrollo que el educador o educadora puede modificar, siempre manteniendo los objetivos principales de la actividad. La tareas que comprende son:

1. Lectura por parte de los alumnos del texto que sirve de base para la realización del juego. Información adicional sobre el tema tratado si se considera oportuno.
2. Explicación por el profesor de las normas y el objetivo del juego de simulación.
3. Reparto de papeles por el educador entre los grupos (los alumnos no participan de esta decisión). Además de los grupos que defienden los distintos papeles propuestos (normalmente 5 ó 6) se designa otro grupo que tomara la decisión final sobre el tema de discusión.
4. Los alumnos de cada grupo leen su papel y elaboran su estrategia para defender el rol que se les ha sido asignado.
5. Sesión principal en la que el educador actúa de moderador:

5.1. Intervienen los representantes de los grupos durante 3 minutos exponiendo el punto de vista sobre el tema tratado y esgrimiendo sus argumentos. Durante esta primera exposición nadie debe interrumpirlos.

5.2. Los miembros del 'grupo de decisión', una vez escuchadas todas las posturas, pueden plantear preguntas, y se abren turnos de réplicas y contrarréplicas con todos los grupos durante unos 10 ó 15 minutos.

6. Finalizada la Sesión principal se inicia una etapa de conclusiones en la que los miembros del 'grupo de decisión' se ponen de acuerdo en una posible solución de consenso sobre el tema tratado. Esta decisión se da a conocer a la clase completa para su aprobación.

7. Por último, todos los jóvenes pueden abandonar su rol en un coloquio final en el que puedan expresar sus opiniones personales respecto al tema de discusión y cómo se han sentido durante el desarrollo del juego.

Desde el punto de vista organizativo, los puntos 1 a 4 del desarrollo de la actividad se pueden llevar a cabo unos

DURACIÓN

Es variable dependiendo de la intensidad del debate y del número de 'actores'. Es aconsejable dedicarle dos sesiones de 50 minutos, pero con una adecuada preparación previa se puede llevar a cabo de forma razonable en una sola sesión.

días antes de la Sesión principal de manera que esté debidamente preparada a la hora de comenzar. Esta etapa de preparación es muy importante para la adecuada evolución del juego.

En el momento de la asignación de papeles, y durante el juego, el educador debe procurar que todos se sientan partícipes. Eso no quiere decir que les asigne el papel que más se pueda aproximar a las ideas del participante; en muchas ocasiones resulta de mayor eficacia educativa situarle en un rol que se aleje de la que sería su elección personal. Es deseable que el profesor no tome partido por ninguna posición concreta.

MATERIALES

Ningún material necesario



12

ARTISTAS COMPROMETIDOS

EXPLORACIÓN · REACCIÓN · ACCIÓN

Con esta actividad se busca la expresión de sentimientos u opiniones a través de técnicas artísticas, ya sean literarias, pictóricas, plásticas, teatrales o de otro tipo. Se trata una actividad muy abierta, de amplias posibilidades y de gran valor educativo, tanto para la manifestación artística como para las actitudes solidarias.

OBJETIVOS

- Afianzar los valores de la justicia, la solidaridad y la tolerancia mediante una expresión artística sobre el tema propuesto.
- Desarrollar las habilidades artísticas y de expresión plástica de alumnos y alumnas.

DESARROLLO

En las actividades concretas se proponen uno o varios tipos de expresión elegidos de acuerdo con nuestro criterio (por supuesto el educador puede elegir otros tipos) y se apuntan algunas sugerencias técnicas y organizativas en relación con el tipo (o tipos) de actividad elegida. En general nos referiremos a alguna de las siguientes: Cuentos o relatos cortos; Poesías; Pegatinas; Carteles; Cómic; Dibujos o pinturas; Modelado, escultura; Fotografía; Diseño de campañas de sensibilización; Vídeo; Teatro y Páginas web

Básicamente, de forma independiente al tipo de labor artística elegida, se aconseja seguir esta secuencia de trabajo:

1. Análisis en el grupo o clase de una situación, problema, o noticia planteada en que requiera una respuesta.
2. Expresión individual o grupal de esta respuesta en un lenguaje artístico.
3. Exposición y coloquio en clase.
4. Exposición abierta (fuera de la clase o grupo) de las obras realizadas, cuando proceda, y explicación argumentada a otras personas (compañeros de otros grupos, padres y madres, etc.) sobre los mensajes que contienen.

Los propósitos de la actividad parecen claros: se trata de utilizar la expresión artística, normalmente grata para los estudiantes, como pretexto para crear espacios pedagógicos que permitan progresar en los planteamientos de la Educación para el Desarrollo.

Es interesante aquí la creación artística en sí misma, pero debe valorarse aún más la oportunidad de reflexionar sobre los temas que se proponen en busca siempre de la potenciación de actitudes solidarias. Es recomendable recopilar todos los materiales elaborados para una futura exposición en el centro, cuando la calidad y el número de trabajos parezca suficiente para ello.

Algunas de las tareas propuestas parecen más indicadas para un trabajo individual y otras para el trabajo en equipo. En este caso nuestra preferencia por el aprendizaje cooperativo queda a criterio del educador. Lo que sí se recomienda con énfasis es un reparto de tareas que trate de respetar los gustos y aficiones de todos los estudiantes.

Por supuesto los alumnos deben leer previamente a la realización del trabajo los textos de ENRÉDATE e incluso ampliar esas informaciones en la medida de lo posible. Ese conocimiento es imprescindible, a nuestro juicio, para una proyección artística bien fundamentada.

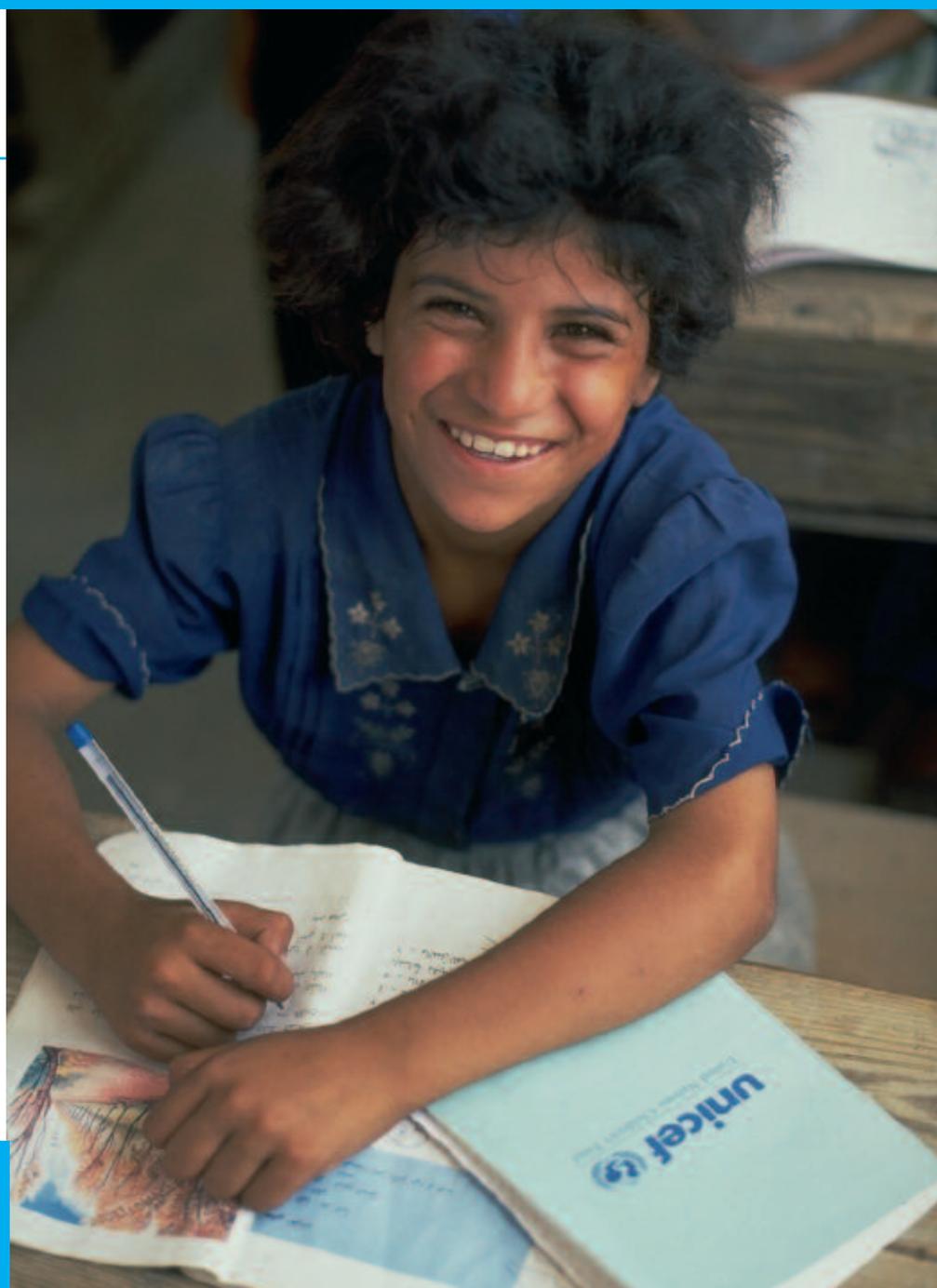
EVALUACIÓN

Además de la valoración artística o técnica; el análisis de los trabajos, aunque no siempre resulta fácil, puede proporcionar al profesor o monitor de un grupo muchas 'pistas' sobre los valores que sustentan estas expresiones artísticas. Muchos alumnos y jóvenes se expresan con mucha más libertad de forma plástica que escrita o mediante una poesía que mediante una redacción o un examen.

En ENRÉDATE agradeceríamos mucho el envío de algunos de los trabajos que el profesor o profesora considere oportunos para su posible publicación en nuestras páginas.

MATERIALES

Ningún material necesario



13 DEBATIMOS

EXPLORACIÓN · REACCIÓN · ACCIÓN

Realización en clase de debates sobre los temas propuestos en Enrédate con UNICEF.

OBJETIVOS

- Fomentar la participación, el compromiso personal y la educación para el conflicto.
- Orientar para la toma de posturas ante conflictos.
- Establecer normas que deben ser respetadas por todo el grupo.
- Proporcionar una oportunidad para la defensa de las ideas propias.
- Favorecer la apertura a las ideas ajenas.
- Estimular el logro de acuerdos entre compañeros de clase.

DESARROLLO

La técnica del debate como actividad de aprendizaje es utilizada con frecuencia en las aulas, por lo que los aspectos organizativos resultan conocidos para el profesorado. A modo de recapitulación podemos recordar las tareas básicas que comprende su desarrollo:

- Estudio individual o en grupo de un tema dado. Posición inicial ante el problema.
- Defensa de esa posición ante toda la clase. Intercambio de ideas.
- Transacciones y acuerdos hasta unas conclusiones.

Añadiremos algunas recomendaciones generales que pueden ser útiles:

1. Conviene 'pactar' previamente con los alumnos las normas concretas de organización, evitando las imposiciones unilaterales. La labor del profesor debe limitarse a la organización y orientación general del debate, sin participar activamente en él con sus opiniones. No obstante lo anterior, tiene que animar el debate cuando éste decaiga, introduciendo elementos nuevos (preguntas, datos, etc.) que lo aviven.
2. El debate no debe plantearse de forma individual, sino canalizar la participación a través de pequeños equipos cuyos miembros tengan ya costumbre de trabajar juntos. Tratarán de llegar a acuerdos para expresarlos a través de un portavoz en el debate general.
3. La reflexión sobre el conflicto planteado es necesaria antes de empezar el debate y debe mantenerse a lo largo de todo él para posibilitar un cambio en las posturas iniciales de cada equipo.
4. El coloquio final es imprescindible en busca de conclusiones aceptadas por la gran mayoría. De esta forma, la actividad cumpliría también una importante misión en la educación para el conflicto.

EVALUACIÓN

- Durante el debate es necesario evaluar el grado de participación de los alumnos, de tal manera que no haya una participación excesiva por parte de ningún grupo específico de la clase sobre el resto. También se valora el grado de compromiso que muestran los alumnos al exponer sus opiniones sobre el tema tratado. A la vez se deben tener en cuenta las habilidades de comunicación desplegadas en el desarrollo del mismo: observar si el estilo de comunicación resulta más bien agresivo, pasivo o asertivo, tanto a nivel verbal como a nivel de comunicación no verbal, etc.
- Al término del mismo hay que tener en cuenta si llegan a conclusiones negociadas y acordadas por la mayoría favoreciendo un clima democrático de toma de decisiones.

MATERIALES

Ningún material necesario



14 LOS CORRILLOS

EXPLORACIÓN · REACCIÓN · ACCIÓN

En esta actividad se dan unas posturas iniciales sobre un determinado problema. Los alumnos adoptan provisionalmente una de ellas y hacen corrillos en los cuales se discute acerca de cada postura intercambiando ideas con los compañeros, hasta afirmar su postura inicial o cambiarla por otra. Al final hay un debate-coloquio en el cual se comparten con todo el grupo las conclusiones.

OBJETIVOS

- Reflexionar sobre un determinado tema, centrando las posibles posiciones personales en varios modelos previsible en los jóvenes.
- Desarrollar la disposición a oír las ideas de los demás, contrastarlas con la propias y aceptarlas o rechazarlas reflexivamente: educación para el conflicto.

DESARROLLO

1. Sobre un problema dado, o un artículo o noticia concreta, se dan varias posturas iniciales. Los alumnos adoptan libremente una de ellas y forman corrillos de unas 5 ó 6 personas con otros compañeros que mantengan la misma posición y comentan su postura personal.
2. Más adelante, se reúnen en corrillos formados por compañeros que mantengan posturas distintas, intercambiando ideas con ellos, hasta afirmar su postura inicial o cambiarla por otra.
3. Finalmente se procede al inevitable debate o coloquio grupal en el que se pueden sentar juntos los estudiantes que mantienen la misma postura.

Respecto de las distintas posiciones que se proponen, representan inevitablemente una síntesis de ideas, con todas las imprecisiones y los riesgos de interpretación que llevan consigo los reduccionismos. Se trata de dibujar posibles modelos de actitud que pudieran ser asumibles por los jóvenes estudiantes.

Por supuesto los educadores o educadoras puede modificarlas, ampliarlas con otras nuevas (no muchas para no entorpecer la comprensión del contexto general), suprimir alguna, etc. Pero una vez adoptadas esas decisiones recomendamos no tomar partido por ninguna de ellas ni influir sobre las opiniones de los alumnos durante el período de los corrillos.

EVALUACIÓN

Se puede valorar:

- Durante los corrillos: el comportamiento de los estudiantes, la participación activa, la consideración de las ideas de los demás, la discusiones fuera de tono, etc.
- Al final de los corrillos: el número de alumnos que han cambiado de posición. El cambio de postura, tras el diálogo y la reflexión, tiene un alto valor educativo.
- Durante el debate final: el rechazo de conductas dominadoras, la participación y respeto a los turnos de palabra, la organización interna de cada grupo, etc.

MATERIALES

Se pueden utilizar tarjetas de cartulina o papel que reflejen las distintas posiciones de partida.

VARIACIONES

Se lee en voz alta una afirmación. Los jóvenes reflexionarán durante un minuto sobre la afirmación. Después se ponen en pie y escriben en una tarjeta una de las 5 posiciones siguientes:

1. Completamente de acuerdo
2. De acuerdo
3. No estoy seguro
4. En desacuerdo
5. Completamente en desacuerdo

Las 5 posiciones posibles deberían escribirse en la pizarra para que todos puedan verlas. Cada joven busca a otro que haya escogido la misma posición y la discuten durante 2 ó 3 minutos. Cuando la educadora o el educador da la señal, cada joven busca a otro que haya escrito una tarjeta con una posición distinta pero cercana. De nuevo discuten sus posiciones durante dos o tres minutos.

Luego buscan a alguien con una tarjeta con una postura alejada de la suya y de nuevo discuten la afirmación.

Los participantes están autorizados a borrar de su tarjeta su postura y cambiarla por otra en cualquier momento de la actividad si modifican su punto de vista.

Finalmente se reúnen todos para discutir la afirmación y el proceso de la actividad.



15

METERSE EN LA PIEL

EXPLORACIÓN · REACCIÓN · ACCIÓN

Se trata de ponerse en el lugar de otra persona ajena a nuestro modo de vida, entorno cultural y costumbres. Se trabaja con la imaginación y la toma de conciencia sobre las necesidades de un mundo más justo.

OBJETIVOS

- Trabajar con la empatía como modo de comprensión hacia situaciones, modos de vida o culturas diferentes a las nuestras.
- Ser capaces de expresar sentimientos y reflexiones en situaciones ajenas a las que vivimos.

DESARROLLO

Se recomienda que se realice de forma individual, a ser posible después de un tiempo de reflexión, por ejemplo, puede dejarse de un día para otro.

1. A partir de la lectura del artículo, se les pide a los alumnos que se pongan en el lugar de esas personas que están viviendo una situación problemática o, simplemente, muy alejada de la suya.
2. Una vez que conozcan la problemática, deben tratar de expresar por escrito sus pensamientos e inquietudes, teniendo en cuenta siempre el principio de semejanza entre todos los seres humanos.
3. Una vez acabada la redacción, se lleva a cabo un diálogo en clase donde se comentan las respuestas. En general, se dan todas o casi todas por buenas. Así se tendrá la oportunidad de ofrecer a los alumnos un caso de pluralidad de ideas en que todas deben ser respetadas.

Cada profesor sabrá como valorar las respuestas dentro de un marco de respeto a los derechos humanos, justicia social, paz, etc.

EVALUACIÓN

Valorar la capacidad de empatía de los alumnos, de situarse en 'la piel' de otras personas, y los valores que se expresan. Se trata de una actividad muy útil de cara a la educación para la resolución pacífica de conflictos.

MATERIALES

Ningún material necesario

VARIACIONES

Se pueden realizar dramatizaciones donde los chicos y las chicas interpreten sus reflexiones, opiniones y lo que harían en el lugar de estas personas.

Otra manera de trabajar esta actividad, es a través de cartas; es decir, se propone a los participantes que redacten cartas destinadas a jóvenes de su misma edad que viven otras situaciones.

Se debe recomendar que, al redactar las cartas, se muestre siempre respeto y sensibilidad hacia otras formas culturales, diferentes a las nuestras.

Se proponen estos pasos para confeccionarlas:

1. Presentación personal, incluyendo nombre, dirección, edad.
2. Contar las características principales de nuestra forma de vida: el colegio, amigos, familia, etc.
3. Comentar el interés por una nueva amistad.
4. Preguntar las cosas que más nos interesen (sin mostrar superioridad o compasión) sobre su forma de vida, alimentación, colegio, juegos...
5. Estar abierto a contestar y contar cualquier cosa que nos pregunten.



16

EL CUADRO COMPLETO

EXPLORACIÓN · REACCIÓN · ACCIÓN

A lo largo de esta actividad se trabaja sobre las percepciones comparando dos imágenes utilizando la observación, la imaginación y la visualización, entre otras habilidades.

OBJETIVOS

- Ayudar a los jóvenes a comprender cómo el recorte de imágenes puede distorsionar o manipular nuestra percepción de la realidad.
- Formar conciencia de la importancia de 'ver el cuadro completo' antes de formarse un criterio.

DESARROLLO

1. Los alumnos forman parejas. Se les entrega una fotografía donde se vea sólo un detalle de la imagen. Basándose en ese detalle, deben escribir un párrafo donde describan lo que piensen sobre la escena. Por ejemplo: cómo son los alrededores, lo que está haciendo la persona de la fotografía, lo que siente y por qué, etc.
2. Se les entrega la segunda fotografía, que incluye el detalle de la primera, pero muestra su contexto. También se les entrega una copia de la descripción de la foto. Ahora escriben un párrafo manifestando su reacción ante la segunda fotografía. (Ver ejemplo)
3. Ambas fotografías y las reacciones se pueden exponer en el aula para que los niños circulen por ella y observen el trabajo de sus compañeros.
4. Después, las parejas informan a todo el grupo de cómo reaccionaron ante la actividad:
 - ¿Su primera impresión de la fotografía fue distinta de su reacción ante la segunda? ¿Por qué?
 - ¿Se han relevado algunos estereotipos?
 - ¿Qué técnicas se pueden usar para cambiar la manera en que un observador percibe la imagen?
 - ¿Qué razones pueden tener las personas que realizan, editan y publican fotografías, para desear producir un tipo particular de reacción?

EVALUACIÓN

El educador puede valorar, entre otras cosas:
Las reacciones primeras de los jóvenes y detectar los prejuicios o estereotipos que se han manifestado:
¿Cambiaron de idea al ver la segunda fotografía?
¿Por qué?

MATERIALES

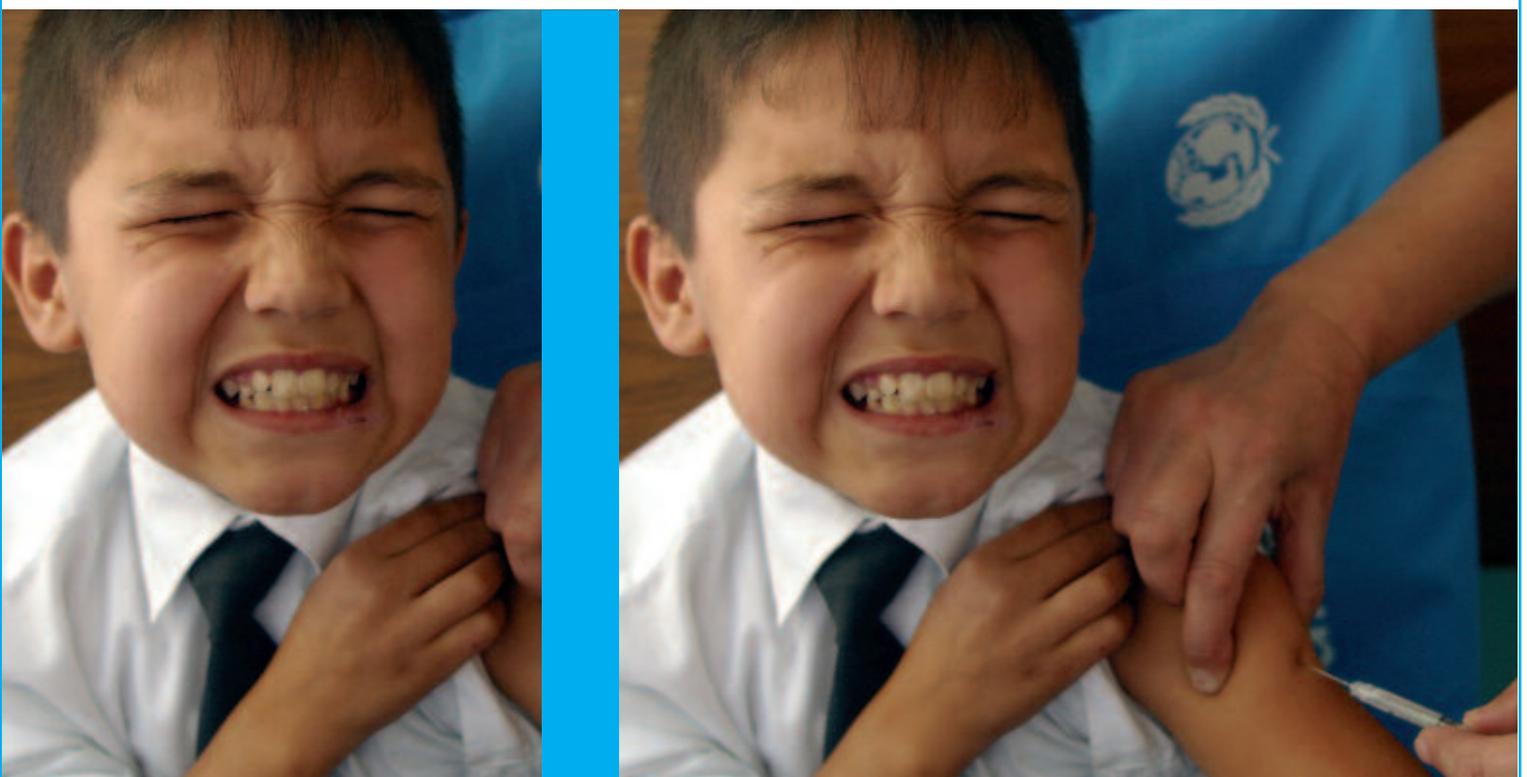
Uno o varios pares de fotografías de escenas; una fotografía de cada par debe mostrar un detalle de la escena, mientras que la otra debe ser una fotografía más amplia donde se vea el contexto y sus proximidades.

VARIACIONES

La actividad también puede hacerse usando la fotografía que muestra toda la escena, y creando una 'ventana' de cartón, con la cual se cubre todo menos el detalle de la escena que se ha seleccionado. Primero, los niños miran este detalle por la ventana y escriben su impresión, después pueden quitar el cartón y comparar su primera impresión con la escena completa.

En lugar de escribir lo que piensan pueden dibujar sus ideas. Esta variación es particularmente útil en grupos en los que los niños y niñas son más pequeños o provienen de diferentes contextos culturales o lingüísticos.

EJEMPLO



17

ENTRE IMÁGENES

EXPLORACIÓN · REACCIÓN · ACCIÓN

Trabajar la creatividad y reflexionar sobre temas de desarrollo humano a través del uso de imágenes.

OBJETIVOS

- Desarrollar temas de educación en valores a través de las imágenes.
- Trabajar la creatividad mediante el uso de la imagen.
- Reflexionar con el uso de fotografías sobre temas de desarrollo humano.

DESARROLLO

1. Se presenta a los alumnos y alumnas una o varias imágenes relacionadas con el tema del artículo.
2. Una vez que se han observado durante unos minutos se lleva a cabo una lluvia de ideas rápida sobre la primera impresión y lo que les sugieren las fotografías.
3. Se propone alguna de las siguientes tareas a realizar con la o las imágenes:
 - a. Crear una narración, cuento o poesía que tenga que ver con la imagen o alguno de sus elementos.
 - b. Imaginar secuencias narrativas con la imagen como eje central, por ejemplo: cómo sería el antes y después de la imagen, la izquierda y la derecha o el delante y detrás de la imagen.
 - c. Realizar un anuncio utilizando los modelos habituales de la prensa, las revistas, la radio o televisión, que refuerce o contraste el mensaje del dibujo.
 - d. Analizar las semejanzas y diferencias entre dos imágenes y lo que nos transmite cada una.
 - e. Improvisar diferentes tipos de diálogos entre los elementos de la imagen: preguntas y respuestas, tipos de voces, formas de hablar para cada personaje u objeto de la imagen.
 - f. Montar una representación dramática sobre lo que cuenta la imagen, utilizando únicamente gestos y movimientos corporales.
 - g. Entrevistar a varias personas en la calle, para que den su opinión sobre la imagen y presentar los resultados de la entrevista de la manera más creativa posible; por ejemplo, situando las respuestas alrededor de la imagen en forma de globos de historieta, con fotos de aquellas personas que han opinado sobre las mismas.
 - h. Crear un debate sobre la situación de la fotografía y lo que podríamos hacer para cambiar o mejorar la situación.

EVALUACIÓN

Además de valorar la creatividad, se tendrá en cuenta si han sabido expresar sus inquietudes a través de las imágenes, así como la sensibilización de los estudiantes sobre los temas tratados.

Actividad basada en: Pedro Saez. Las Claves de los conflictos. Guías didácticas de educación para el desarrollo. CIP: Madrid, 1997.

MATERIALES

Ningún material necesario



18 ¡NO HAY DERECHO!

EXPLORACIÓN · REACCIÓN · ACCIÓN

Conocer y reflexionar sobre los derechos de los niños y las niñas.

OBJETIVOS

- Conocer y tomar conciencia de los derechos del niño.
- Reflexionar sobre el cumplimiento de los derechos del niño.

DESARROLLO

1. Después de leer el artículo, la clase se divide en grupos pequeños.
2. El educador o educadora entrega a los estudiantes un resumen de la Convención sobre los Derechos del Niño.
3. Le pide a cada grupo que escriban en un folio el derecho o los derechos del niño que no se cumplen en la situación descrita en el artículo que acaban de leer.
4. Se expone en grupo los resultados y las situaciones por las cuales se han sentido indignados y se explica el porqué.

VARIACIONES

La actividad se puede ampliar si después del coloquio sobre los derechos se pide a los alumnos y alumnas que realicen una exposición fotográfica sobre los derechos de la infancia.

Para llevar a cabo esta exposición se les pide a los jóvenes que dentro de una zona (barrio, pueblo, ciudad, etc.) y durante un periodo de tiempo predeterminado recorran la zona 'cazando' fotografías que capten el cumplimiento o incumplimiento de los derechos del niño.

EVALUACIÓN

Además de valorar la creatividad, se tendrá en cuenta si han sabido expresar sus inquietudes a través de las imágenes, así como la sensibilización de los estudiantes sobre los temas tratados.

Actividad basada en: Pedro Saez. Las Claves de los conflictos. Guías didácticas de educación para el desarrollo. CIP: Madrid, 1997.

MATERIALES

Ningún material necesario



19 ETIQUETAS

EXPLORACIÓN · REACCIÓN · ACCIÓN

A través de interesante una dinámica, podemos comprender como contribuimos a difundir prejuicios al utilizar generalizaciones.

OBJETIVOS

- Experimentar la discriminación.
- Comprender como podemos contribuir a difundir prejuicios al utilizar generalizaciones.
- Reflexionar sobre los prejuicios que tenemos.

DESARROLLO

1. Esta actividad requiere libertad de movimiento por lo que se recomienda mover las sillas y dejar un espacio libre para que pueda haber una mayor movilidad.
2. Se explica a los participantes que les vamos a colocar en la cabeza una cinta (se puede utilizar también una pegatina). La cinta tendrá escrita una palabra que represente un prejuicio en la parte que cubra la frente. En ningún momento pueden ver lo que está escrito en su propia cinta, ni decir en voz alta lo que pone en las cintas de los demás.

3. Una vez que las cintas o pegatinas están colocadas en la frente de los y las participantes, durante unos 20 minutos se mueven por el aula y se saludan como si apenas se conocieran, tratándose entre sí como si fuera cierto lo que pone en las cintas de los demás.

Es importante que el educador o educadora explique que no se trata de adivinar qué tiene puesto en la cinta, ni de decir a nadie lo que pone en su cinta.

Posibles etiquetas: Mentiroso, sucio, inútil, simpática, genial, charlatán, vago, ligón, generoso, agresiva, trabajadora, encantadora, pijo, débil, egoísta, hippy, educado, sudaca, inteligente, manipulador, tramposo, interesado, descuidada, indeciso, eficaz, etc. Estas son sólo algunas sugerencias, pero se podrá elegir diferentes tipos de etiquetas según el tema que al profesor o profesora le interese desarrollar.

4. Al final pedimos al grupo que se quiten la cinta sin ver el contenido de ésta y se hacen algunas preguntas al grupo como:

- ¿Cómo os habéis sentido?
- ¿Cómo os han tratado?
- ¿Cómo creéis que influyen los prejuicios en la conducta de otras personas?
- ¿Creéis que los estereotipos ayudan mejor a comprender a las personas?
- Si lo primero que conocéis de una persona es por referencias y éstas están llenas de prejuicios, ¿cómo puede afectar eso a nuestro conocimiento de esa persona?

EVALUACIÓN

Se tendrá en cuenta si ha logrado sensibilizar a los estudiantes sobre la influencia negativa de los prejuicios en nuestro comportamiento hacia los demás.

Actividad basada en: Colectivo Amani. Educación Intercultural. Análisis y Resolución de Conflictos. ED. Popular Madrid, 1994.

MATERIALES

Papel, celofán o pegatinas y un rotulador.



20 ESTEREOTIPOS

EXPLORACIÓN · REACCIÓN · ACCIÓN

La actividad muestra cómo los medios de comunicación transmiten mensajes estereotipados sobre determinados colectivos de la sociedad influyendo en nuestras percepciones y actitudes hacia los mismos.

OBJETIVOS

- Desarrollar habilidades para analizar los mensajes de los medios de comunicación
- Identificar estereotipos e imágenes denigrantes
- Proponer soluciones para el cambio

DESARROLLO

1. El grupo se divide en tres equipos para analizar tres medios de comunicación:
 - a. Primer equipo: se entrega a los participantes las revistas y periódicos y se les pide que recorten anuncios en donde identifiquen que características tienen las imágenes del colectivo que estudiamos. Deben pegar los anuncios en una cartulina y escribir los resultados de lo que analicen.
 - b. Segundo equipo: se les pide que comenten alguna serie de TV que la mayoría conozca y que identifiquen cuáles son las características del colectivo estudiado.
 - c. Tercer equipo: se les pide que recuerden algunos anuncios de TV en los que aparezcan personas del colectivo estudiado y que identifiquen qué características tienen.
2. En plenaria cada equipo lee y explica sus conclusiones recordando qué significa el anuncio de la revista y de qué trata; cómo se llama la serie y de qué anuncio de TV se trata.
3. Se analizan las semejanzas y las diferencias y se relacionan las características encontradas con los estereotipos (del tipo que sean) sobre el colectivo.
4. Se reflexiona acerca de cómo influye en nosotros el estar continuamente recibiendo este tipo de mensajes y qué podemos hacer para que el resto de las personas (familia, amigos, amigas, vecinos, vecinas...) analicen críticamente los mensajes que recibimos de los medios de comunicación
5. Se plantea la pregunta: ¿qué podemos hacer para evitar que los medios de comunicación promuevan una imagen denigrada y denigrante del colectivo?
6. Se propone que entre todos y todas se escriba una carta al responsable del medio de comunicación en cuestión.

EVALUACIÓN

Se puede valorar:

- La capacidad de los y las jóvenes para analizar los contenidos de los medios de comunicación y sus posibles sesgos.
- Las reacciones espontáneas y la detección de los prejuicios o estereotipos que se han manifestado.
- Los cambios de actitudes ante el tema estudiado.

Basada en una actividad de Demos Razón de la Esperanza, Manual para la Educación en Derechos Humanos de las Mujeres, EMAS, México, 1999.

MATERIALES

Periódicos, revistas, papel, lápices, cartulina, tijeras. Opcionalmente, ordenadores con acceso a Internet.



21

LA ACCIÓN EN EL TIEMPO

EXPLORACIÓN · REACCIÓN · ACCIÓN

La realización de proyectos de actuación requieren una temporalización adecuada si se quiere tener éxito en su consecución. Para ello se propone esta actividad, basada en la utilización de cartas o tarjetas que contienen los diferentes pasos que deben ser dados para conseguir el objetivo u objetivos del proyecto. Las cartas se colocarán a lo largo de una línea temporal para así facilitar la visión global de las tareas que se deben llevar a cabo.

OBJETIVOS

- Invitar a los participantes hacia la consideración de los pasos que deben dar para llevar a cabo un plan de acción.

DESARROLLO

1. Haga que los jóvenes formen grupos de cuatro a seis personas y pídale que seleccionen un plan de acción.
2. Pida a los grupos pequeños que reflexionen juntos sobre los pasos necesarios para llevar a cabo este proyecto, y que pongan por escrito un paso en cada una de las cartas en blanco. Para hacer esto puede ser útil someter a su consideración las siguientes preguntas:
 - ¿Tendrán que obtener permiso de alguien? ¿Cómo localizarán a esa persona o personas?
 - ¿Deberán recaudar dinero? ¿Cómo lo harán?
 - ¿Deberán aprender alguna nueva habilidad?
 - ¿A quién debe informársele del proyecto? ¿Cómo se lo harán saber?
 - ¿Necesitarán algunos materiales o equipos especiales? ¿Cómo los obtendrán?
 - ¿Necesitan un lugar especial para llevar a cabo este proyecto? ¿Cómo lograrán el acceso a él?
 - ¿Cómo sabrán si su proyecto ha sido exitoso?
3. Haga que los grupos dibujen una flecha a todo lo ancho del papel. Han de poner las cartas, de izquierda a derecha, a lo largo de la flecha, con el primer paso del proyecto a la izquierda, y el último paso a la derecha. Inste a los jóvenes a debatir entre ellos la secuencia ideal de los pasos. Debajo hay una muestra de la línea temporal del proyecto hecha por un grupo cuyo plan era comenzar un huerto comunitario en el cual las familias de la localidad pudieran cosechar hortalizas frescas para su propio consumo: **ver Grafico 1**.
4. Una vez que los grupos hayan terminado de hacer sus líneas temporales, pueden circular por el aula para ver y discutir mutuamente el trabajo. Pueden agregar o eliminar cartas, y ajustar la secuencia. Cuando cada grupo se sienta satisfecho con su línea temporal, pueden pegar las cartas con pegamento.

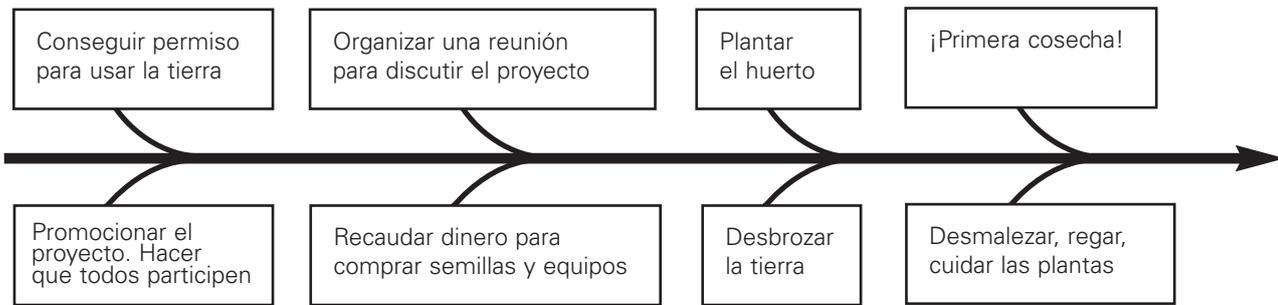
EVALUACIÓN

- Comprobar la capacidad que tienen los jóvenes para considerar cuáles son los pasos que se deben dar para conseguir un objetivo dado. En relación con lo anterior también hay que observar cómo ordenan las tarjetas, si esta ordenación responde a la realidad o sería necesario aportar un enfoque más realista al proyecto. ¿Se podrían organizar de otra manera?
- Por otro lado se debe analizar el modo en que se desarrolla el proceso de elaboración de la línea temporal. ¿Se ha realizado ésta de manera consensuada, negociada, o más bien ha habido imposición por una parte del grupo hacia el resto?, ¿se ha observado una actitud cooperativa a la hora de realizar una actividad o más bien era competitiva?, ¿se ha producido algún conflicto a raíz de la ejecución de la actividad?, si es así, ¿cómo se ha resuelto?

MATERIALES

Un pliego de papel continuo, rotuladores, cartas o tarjetas en blanco y pegamento para cada grupo.

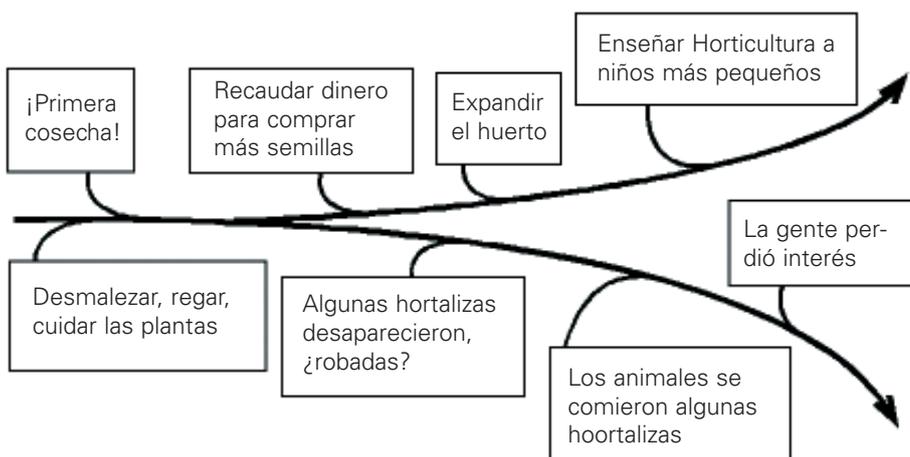
GRÁFICO 1



VARIACIÓN

La línea temporal puede extenderse dividiéndola en dos segmentos, uno de los cuales representa el resultado ideal del proyecto, y otro que representa un resultado menos ideal. Por ejemplo, la línea temporal que aparece abajo muestra la posibilidad de un próspero huerto comunitario, así como de otro que incurre en graves problemas. El grupo puede usar estos escenarios alternativos para analizar por qué ciertos problemas podrían ocurrir, y tomar las medidas necesarias para evitarlos. **Ver gráfico 2.**

La línea temporal también puede usarse para explorar un aspecto del proyecto con mayor profundidad. En el ejemplo de arriba, el grupo necesitaba recaudar fondos para comprar semillas y equipo. Si decidieran celebrar una función de teatro para recaudar fondos, podrían crear una línea temporal que mostrara la secuencia de pasos que se necesitan para producir una función exitosa.



22

PONTE LAS PILAS

EXPLORACIÓN · REACCIÓN · ACCIÓN

En esta actividad se propone que los alumnos lleven a cabo, en casos o situaciones concretas, el análisis de las posibilidades que ofrece la acción: recaudación de fondos, sensibilización ciudadana, cartas de apoyo, etc. Además deberán desarrollar un proyecto de acción y ejecución de la actividad, junto con el seguimiento y evaluación del proceso y de los resultados de la misma.

OBJETIVOS

- Elaborar proyectos de acción con firmes compromisos solidarios y ejecución de los mismos.
- Responsabilizar a los estudiantes y los centros de la puesta en práctica de proyectos acordes con sus posibilidades reales.
- Abrir el campo de actuación, desde el medio próximo hasta los países del en desarrollo.
- Culminar todo un largo proceso de cambio de actitudes personales.
- Buscar compromisos familiares de actuación solidaria.
- Aproximarse al objetivo de Ciudadanía Global implícito en la labor de fondo en los proyectos de EPD del UNICEF.
- Conseguir unos ciudadanos y ciudadanas no sólo formados sino también activos y comprometidos con la transformación del mundo.

DESARROLLO

Las propuestas de trabajo que se ofrecerán desde este tipo de actividad lo son a título de ejemplo. Se pueden plantear otras, que pueden ir desde acciones puntuales de menor calado social, hasta empresas de mucho mayor alcance, compromiso y duración.

Sin olvidar que se trata de actividades de aprendizaje, no hay que dejar de lado el objetivo principal de consecución de una Ciudadanía Global. Junto con la interiorización de los derechos que corresponden a los jóvenes, debe haber una apuesta firme por el trabajo para el desarrollo de las responsabilidades inherentes para el cambio social, tanto a nivel local como global. La gradación para las diferentes edades o circunstancias corresponde obviamente a cada docente. Los pasos necesarios para llevar a cabo un proyecto de acción se pueden resumir en:

1. Identificar un problema concreto
2. Proponer libremente los posibles planes de acción
3. Seleccionar un proyecto
4. Identificar las personas clave, los recursos y las destrezas necesarias
5. Redactar un plan detallado

6. Llevar a cabo el plan

7. Evaluar el proyecto

Ponemos énfasis por fin en cuatro ideas básicas:

1. La valoración del esfuerzo que supone la acción propuesta, con el fin de no alejarla en exceso de las posibilidades reales de los jóvenes.
2. La conveniencia de trabajar en equipo, fomentando la cooperación y evitando el individualismo y cualquier tipo de competitividad.
3. La búsqueda del compromiso de los padres y familiares mayores, no sólo como apoyo necesario para la consecución de los objetivos deseados; sino como participantes en el proceso de formar a ciudadanos globales, preocupados y ocupados por un cambio de rumbo de los problemas culturales, sociales y ambientales actuales y futuros.
4. Insistir en la necesidad de que haya una participación plena y real de los jóvenes en el proceso de planificación, diseño y ejecución de las acciones que sean propuestas: sentirse protagonistas del cambio acelera y favorece el proceso educativo profundamente.

EVALUACIÓN

La evaluación dependerá del proyecto que se lleve a cabo. No obstante, y de forma genérica, no conviene olvidar que además de ser un proyecto de acción está cumpliendo un papel educativo en su conjunto. Es decir, no sólo hay que tener en cuenta si se ha alcanzado el objetivo u objetivos propuestos en el mismo y cómo, sino que además hay que valorar otros objetivos de carácter pedagógico que no aparecen en el proyecto de manera explícita pero sí dentro del proceso educativo en el que éste proyecto se inscribe.

En este sentido se debe tener en cuenta:

- El modo cómo se han conseguido los objetivos del proyecto.
- Cómo se han desarrollado los procesos de diseño y ejecución del mismo.
- La eficacia y la eficiencia demostrada en las distintas tareas que lo componen.
- La dinámica del grupo que lo ha llevado a cabo: capacidades y actitudes demostradas como la cooperación, la negociación, la participación, la resolución no violenta de conflictos, la capacidad de aprendizaje, la capacidad de empatía, etc.

Algunas propuestas, a modo de ejemplos de proyectos de acción:

- Escribir a los representantes públicos, para expresarles un punto de vista sobre un asunto local o global.
- Prestarse voluntario para trabajar para una organización que se ocupa de un asunto de interés.
- Hacer colectas para organizaciones que trabajan por la calidad del medio ambiente, la justicia económica y social, la solución de conflictos...
- Implicarse en proyectos de mejora del entorno.
- Crear una asociación juvenil.
- Escribir a los medios de comunicación.
- Investigar o realizar encuestas locales sobre asuntos de interés.
- Presentar los resultados de tales investigaciones o

encuestas al resto del centro o a las autoridades y medios de comunicación locales.

- Animar a la participación ciudadana.
- Boicotear los productos que no respetan el medio ambiente o que han sido producidos en circunstancias que violan los derechos humanos.
- Invitar a oradores que presenten perspectivas distintas en un asunto controvertido.
- Persuadir a los miembros de la familia a que adopten prácticas más respetuosas con el medio ambiente.
- Otros...

MATERIALES

Ningún material necesario

FOTOGRAFÍAS

PORTADA: © UNICEF/HQ03-0098/SHEHZAD NOORANI
PÁGINA 5: © UNICEF/HQ05-1156/ROGER LEMOYNE
PÁGINA 15: © UNICEF ESPAÑA
PÁGINA 19: © UNICEF/HQ00-0479/RADHIKA CHALASANI
PÁGINA 20: © UNICEF ESPAÑA
PÁGINA 22: © UNICEF/HQ04-0059/CHRISTINE NESBITT
PÁGINA 22: © UNICEF BRASIL
PÁGINA 24: © UNICEF
PÁGINA 27: © UNICEF/HQ99-0627/GIACOMO PIROZZI
PÁGINA 29: © UNICEF/HQ00-0590/JOSE HERNANDEZ-CLAIRE
PÁGINA 33: © UNICEF/HQ00-0586/JOSE HERNANDEZ-CLAIRE
PÁGINA 37: © UNICEF ESPAÑA
PÁGINA 39: © UNICEF MARRUECOS
PÁGINA 41: © UNICEF/HQ03-0022/SHEHZAD NOORANI
PÁGINA 47: © UNICEF/HQ03-0536/GIACOMO PIROZZI
PÁGINA 49: © UNICEF/HQ99-0624/GIACOMO PIROZZI
PÁGINA 51: © UNICEF/HQ99-0165/JEREMY HORNER
PÁGINA 53: © UNICEF/HQ99-0337/JEREMY HORNER
PÁGINA 55: © UNICEF/HQ03-0361/AMI VITALE
PÁGINA 59: © UNICEF/HQ04-0185/MICHAEL KAMBER
PÁGINA 61: © UNICEF/HQ02-0298/GIACOMO PIROZZI
PÁGINA 63: © UNICEF/HQ05-0310/JOSH ESTEY
PÁGINA 65: © UNICEF BOLIVIA

COORDINACIÓN
Ignacio Guadix

REDACCIÓN
Gabriel González-Bueno
Juan Andrés Gil
Amaya López de Turiso
Javier Ramírez
Adriana Apud
Cristina Santillán

DOCUMENTACIÓN
Rocío Gisbert

DISEÑO GRÁFICO
Rex Media SL

BASADO EN

Susan Fountain, UNICEF (1995):
*Education for Development: A
teacher's resource for Global
Learning*. Hodder&Stoughton.

UNICEF y Save the Children:
*Jatun Sunqu, Juventud
Solidaria*. Director
pedagógico: Félix Prats.

www.enredate.org

Para toda la infancia
Salud, Educación, Igualdad, Protección
ASÍ LA HUMANIDAD AVANZA

