

Guía para acciones de sensibilización y participación en alumnado de secundaria.

Guía práctica para diseñar y dinamizar talleres.

Accesibilidad. COCEMFE
C/ Luis Cabrera, 63, 28002 Madrid
+34 91 744 36 00
accesibilidad@cocemfe.es - www.cocemfe.es



COCEMFE

Guía para acciones de sensibilización y participación en alumnado de secundaria.

2023



Accesibilidad. COCEMFE
C/ Luis Cabrera, 63, 28002 Madrid
+34 91 744 36 00
accesibilidad@cocemfe.es - www.cocemfe.es



COCEMFE

Introducción.

Presentamos a continuación una guía completa para ayudar a técnicos/as y voluntarios/as de entidades sociales a realizar talleres de sensibilización y acciones de participación en centros de secundaria. Uno de los propósitos de esta guía es ofrecer una visión detallada de la realidad en los centros de secundaria. Otro propósito es el de ofrecer recursos formativos a las personas que van a realizar estas intervenciones. Nos referimos tanto a recursos de dinamización, como de preparación y de trato con el alumnado, tanto a nivel individual como con grupos, sin olvidar la relación con los centros educativos y sus representantes. De esta forma, podemos tener una visión general y con detalle de todo el proceso de creación, impartición, mejora y escalabilidad (o extensión) de estas actividades y proyectos de sensibilización.

Esta guía se centra en cuatro ejes principales. En un primer lugar, se analiza y se describe al alumnado de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), sus características más comunes y las realidades que enfrentan. Todo ello desde el punto de vista de realizar talleres breves de sensibilización y participación. A continuación, en el tercer capítulo de la guía, se aborda el trato con alumnos/as de la ESO y las estrategias para gestionar grupos, situaciones y “aterrizar” lo mejor posible las actividades en las aulas de secundaria. En el cuarto capítulo, ofrecemos varias categorías de recursos, con ejemplos concretos, que pueden ser realizados durante los talleres, junto con metodologías útiles y eficaces. En el quinto capítulo abordamos el trato con los centros y responsables de educación y formas de introducir y presentar el proyecto y sus actividades.

La importancia de estas acciones de sensibilización y participación es conocida por todos los implicados y se irá detallando a lo largo de esta guía.



Por eso, es de especial importancia **conocer y preparar adecuadamente este tipo de actividades**, desde la conceptualización de la actividad, a su presentación en centros educativos y organismos competentes, a la preparación adecuada por parte de talleristas y el soporte por parte de coordinación, a la gestión y dinamización en las aulas, tanto con alumnos como con profesorado, así como su evaluación y mejora.

El alumnado de ESO y su contexto evolutivo.

Las acciones de sensibilización entre el alumnado de la ESO es una tarea noble y esencial para el desarrollo de una ciudadanía comprometida y solidaria en nuestras comunidades. Sin embargo, para llevar a cabo esta tarea de manera efectiva, es imperativo comprender profundamente el contexto evolutivo en el que se encuentran los y las adolescentes en esta etapa de sus vidas.

La ESO es una fase crucial en el proceso de desarrollo como personas, caracterizada por transformaciones significativas tanto físicas como mentales y emocionales. En este período, experimentan un crecimiento acelerado, tanto en términos de su identidad personal como de sus capacidades cognitivas. También están explorando su lugar en el mundo y su sentido de pertenencia a la sociedad. Por lo tanto, para inspirarlos y motivarlos a participar en actividades de voluntariado, es esencial adaptar nuestras estrategias educativas a sus necesidades específicas y comprender las influencias que moldean sus actitudes y comportamientos.

Para ello, abordaremos a fondo el contexto evolutivo de este alumnado, desglosando el desarrollo físico, cognitivo y emocional típico de esta etapa. Además, exploraremos las características comunes de su comportamiento y los factores que influyen en sus actitudes hacia nuestra propuesta. Finalmente, destacaremos la importancia de adaptar las estrategias de enseñanza a estas necesidades particulares, respaldando cada concepto con ejemplos prácticos que faciliten la dinamización de talleres efectivos y significativos para esta juventud.

Al comprender mejor el mundo en el que se encuentran los estudiantes de ESO y al diseñar intervenciones que respeten sus etapas de desarrollo, estaremos mejor equipados para fomentar una cultura de la participación en ellos, inspirándoles a contribuir de manera positiva en sus comunidades y en el mundo en general.



El alumnado de ESO comprende a jóvenes adolescentes entre los 12 y los 16 años, generalmente. Se podría encontrar algunos alumnos de 11 años a inicios de primer curso y también de más de 16 años, en caso de que hayan repetido, en el último ciclo.

La edad de 12 a 16 años es denominada, genéricamente, como adolescencia con todas las implicaciones biológicas, pero también sociales y educativas, que aparecen durante esta edad. A pesar de la diversidad que hay entre el alumnado, especialmente en este periodo madurativo, se pueden establecer varias características que orientan el trabajo con los y las jóvenes.

Desarrollo físico, cognitivo y emocional.

Desarrollo físico:

- El aspecto físico es uno de los principales focos de preocupación en estas edades de forma muy diversa y heterogénea.
- Los cambios físicos son cada vez más visibles, primero en las niñas y luego en los niños.
- El desarrollo físico es muy heterogéneo entre las personas de esta edad.
- Empieza el desarrollo significativo de la dimensión sexual, tanto en los órganos sexuales, como en los cambios hormonales. Aparece la atracción entre personas, el comportamiento sexual con todas las connotaciones relacionadas a nivel psicológico: preocupación, confusión y alteraciones del estado de ánimo.
- La importancia de los cánones físicos en esta edad, puede verse agravada en personas con discapacidad.

Desarrollo cognitivo:

- Destaca una fuerte curiosidad, aunque va dirigida hacia sus propios intereses o hacia aquello que les llama la atención o consideran importante. Por lo que es necesario captar la atención a partir de elementos concretos motivantes como veremos más adelante.
- Van adquiriendo progresivamente más autonomía y poder de decisión. Estas decisiones tienen impacto en sus vidas y en su futuro, por lo que se desarrolla la noción de responsabilidad o la capacidad de responder por las acciones y decisiones propias.
- Aparecen nuevos focos de preocupación en relación con el periodo infantil que se relacionan más con el mundo adulto. La curiosidad y las preocupaciones van dirigidas hacia lo que para el alumno/a es importante y no siempre coincide con lo académico o con lo que el adulto supone.
- La atención se dirige mejor desde los aspectos concretos y prácticos para luego encaminarla hacia principios o aspectos más abstractos. Por ejemplo, en una estrategia comunicativa del tipo “historia de vida” (*storytelling*), lo ideal es partir inicialmente del testimonio de una persona para luego trasladarlo a grandes principios como la inclusión o la diversidad.
- Aunque en algunos casos como docentes parezca que no son participativos/as, suelen preferir actividades participativas e interactivas en distintos niveles, como veremos más adelante. Aunque no se puede establecer un principio único, cuando se dinamiza la actividad sale mucho mejor y se valora mucho mejor.

Desarrollo emocional y moral:

- En esta edad se tiende a cambiar los puntos de referencia de los adultos hacia el grupo de iguales, es decir, amigos/as. Se acentúa la importancia de aceptación del

grupo generando ciertas inseguridades a las personas de esta edad. Estas inseguridades pueden verse agravadas en caso de personas con discapacidad.

- Se busca la aceptación del grupo y no tanto del adulto/a. Pero no significa que la aceptación del adulto no sea importante, y es necesaria aportarla cuando sea pertinente.
- Puede aparecer una fuerte sensibilidad a las críticas.
- Aparece la capacidad de abstracción y de pensar a un nivel mucho más universal que el niño/a. Cambiar el mundo, los problemas sociales, son aspectos que a partir de los 12 años se toman en consideración, progresivamente.
- Es habitual observar comportamientos miméticos, es decir, imitar a compañeros/as y modelos sociales de referencia: cantantes, artistas, deportistas, entre otros.
- Pueden aparecer actitudes rebeldes, por buscar la autoafirmación a partir de la negación o contraposición de los valores adultos o “lo establecido”.
- Los estados de confusión son bastante comunes en esta edad. Sobre los amigos/as, la propia sexualidad, el futuro, el papel en el mundo.
- Se confrontan con dilemas morales y éticos, debido a su edad y a la asunción de responsabilidades. La moral ya no viene establecida sólo por categorías de bien y mal de los adultos.
- En algunos casos, por el desarrollo intelectual de la edad, aparece un fuerte sentido de justicia, más o menos pertinente en función de cada caso y cada alumno/a.
- Aparecen preguntas existenciales cada vez más abstractas en relación con la edad infantil.

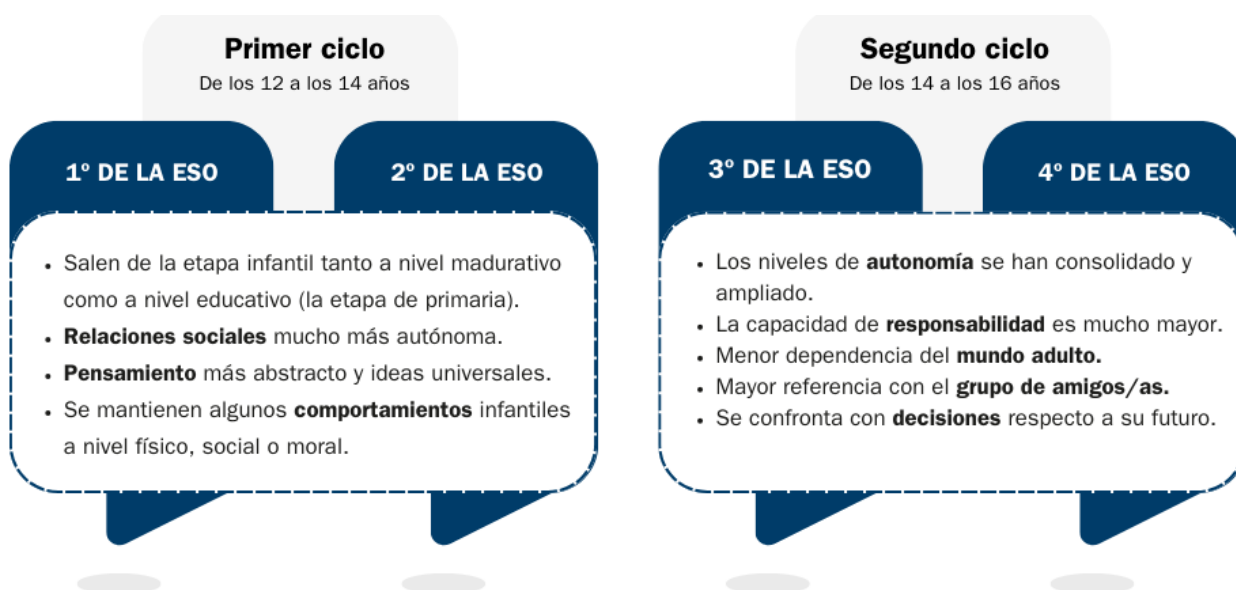
Características típicas del comportamiento y factores que influyen en su comportamiento y actitudes.

La educación secundaria obligatoria consta de dos ciclos. El primer ciclo contiene dos cursos, conocidos como 1º y 2º de la ESO, que va de los 12 a los 14 años. El segundo ciclo contiene dos cursos más, conocidos como 3º y 4º de la ESO, que va de los 14 a los 16 años. Entre estos dos ciclos, hay diferencias importantes que es conveniente tomar en consideración.

En el primer ciclo de la ESO, es decir 1º y 2º de la ESO, salen de la etapa infantil tanto a nivel madurativo como a nivel educativo (la etapa de primaria). En la ESO, inician las relaciones sociales de una forma mucho más autónoma, generalmente sin tanto seguimiento e intervención por parte de profesores y tutores del centro educativo.

A nivel madurativo se inician en el pensamiento más abstracto y en ideas universales, pero todavía no se dominan. Aun siendo ya la mayoría plenamente adolescentes, se mantienen todavía algunos comportamientos infantiles tanto a nivel físico, como social o moral, por ejemplo, todavía existe el impulso de jugar espontáneamente.

En segundo ciclo de la ESO, es decir 3º y 4º de la ESO, los niveles de autonomía se han consolidado y ampliado y la capacidad de responsabilidad es mucho mayor. La dependencia del mundo adulto es mucho menor y la referencia con el grupo de amigos/as e iguales es, también, mucho mayor. En esta etapa educativa y madurativa, el alumno/a se enfrenta con decisiones respecto a su futuro, por ejemplo, si seguir estudiando o no, una vez finalizada la ESO.



Presentamos a continuación algunas ideas preconcebidas en relación con el alumnado de la ESO y la adolescencia en general, que puede ser muy útil conocerlas, clarificarlas y matizarlas:

- ***Son vagos y pasotas.*** Esta es una idea extendida sobre los jóvenes adolescentes. Como ocurre en todos los contextos y colectivos de personas, hay personas con intereses y motivaciones diferentes. Si bien se pueden encontrar grupos de alumnos/as con poca motivación y a los que parece que no les interesa nada, esta no es la realidad general y hay que saber diferenciar la falta de interés con otros aspectos. Cuando se realiza un taller en un grupo de la ESO, hay múltiples factores que influyen en el comportamiento del alumnado. Por ejemplo, la hora en que se imparte la actividad, el acompañamiento del docente, la carga de trabajo de ese día. Factores que vamos a describir con más detalle en esta guía.
- ***Siempre cambian su estado de ánimo, son muy cambiantes o fluctuantes.*** La edad 12-16 es una edad de desarrollo hormonal que puede aumentar la fluctuación de estados de ánimo. Conociendo este aspecto, es importante tenerlo en cuenta y no generar ideas preconcebidas o injustas hacia el alumnado.
- ***Les interesa muy poco lo que se estudia en la escuela.*** Como se ha comentado, las motivaciones del alumnado son diversas y a veces la actitud poco motivada o cooperante con la actividad puede ser copiada por el resto del grupo, por imitación. Sin embargo, esto no es algo general. Los intereses, como se ha expuesto, suelen vincularse más a experiencias personales o que pueden ser concretadas en algo cotidiano reconocible para el alumno/a.
- ***No tienen respeto por nadie, ni por los adultos.*** Esta idea es una generalización y exageración, posiblemente por un comportamiento minoritario, pero muy visible de algunos jóvenes. Si bien es cierto que en esta edad hay una cierta rebeldía y necesidad de autoafirmación que puede llevar a comportamientos desafiantes, no significa que no tengan respeto por nadie ni por los adultos.

Importancia de adaptar las estrategias de enseñanza a sus necesidades mediante ejemplos prácticos.

Los modelos pedagógicos de los últimos años están ayudando a hacer una transición hacia una forma de educación mucho más significativa. Para ello se adaptan en la medida de lo posible las formas de enseñar mediante nuevas estrategias. En nuestro caso debemos realizar actividades que cumplan con nuestros objetivos educativos y al mismo tiempo debemos adaptar las actividades y estrategias de enseñanza con modelos realmente significativos y activos.



Los modelos de pedagogía activa parten de la idea de que es el alumno/a el centro del proceso educativo y de enseñanza y no tanto el profesor/a, educador/a o tallerista. Otra idea importante es que **las actividades educativas y los procesos de enseñanza sean realmente significativas para el alumnado**. Para ello nos basamos en dos principios importantes: ejemplos prácticos, que, aunque sean hipotéticos, se puedan relacionar fácilmente con la realidad más inmediata y, por otro lado, la experimentación directa o indirecta de lo que se está enseñando.

Por otro lado, en las acciones de sensibilización con alumnado de la ESO, es fundamental reconocer que cada estudiante es único y tiene necesidades educativas diferentes. Para garantizar una enseñanza efectiva y fomentar la participación activa en las actividades, es esencial adaptar las estrategias de enseñanza a las necesidades individuales de los estudiantes. Para ello, se destacan algunas razones clave para la adaptación y se proponen algunos ejemplos prácticos de cómo hacerlo:

- **Diversidad de habilidades y capacidades:** el alumnado de ESO presenta una amplia gama de habilidades, intereses y niveles de motivación. Algunos/as pueden ser naturalmente extrovertidos/as y estar ansiosos/as por participar, mientras que otros/as pueden ser más introvertidos/as o escépticos/as. La adaptación de las estrategias de enseñanza implica identificar estas diferencias y proporcionar oportunidades diversas para que todo el alumnado se involucre. Un ejemplo práctico podría ser organizar actividades de participación que varíen en términos de demanda de habilidades y preferencias, como tareas prácticas, actividades en grupo, proyectos individuales, etc.
- **Diferencias en el nivel de conocimiento:** el alumnado puede tener diferentes niveles de conocimiento sobre temas relacionados con nuestras acciones. Algunos/as pueden estar bien informados/as, mientras que otros/as pueden tener poca o ninguna experiencia previa. Adaptar las estrategias implica proporcionar información básica pero también desafíos más avanzados para quienes ya están familiarizados con el tema. Por ejemplo, se pueden ofrecer recursos de aprendizaje en línea que permita el acceso a la información y actividades adicionales si tienen interés en profundizar en el tema.
- **Estilos de aprendizaje diferentes:** cada persona tiene un estilo de aprendizaje único. Hay quien aprende mejor a través de la práctica, o mediante la reflexión y la discusión, y quien prefiere aprender de manera visual o auditiva. Adaptar las estrategias implica utilizar una variedad de métodos de enseñanza que se ajusten a

estos estilos. Un ejemplo práctico sería combinar presentaciones visuales, discusiones grupales, ejercicios prácticos y testimonios de personas voluntarias para abordar las preferencias de aprendizaje de diferentes estudiantes.

- **Motivación y metas personales:** pueden tener diferentes motivaciones para participar en las actividades, desde el deseo de cierto impacto social hasta el desarrollo de habilidades personales.



Los recursos ofrecidos en el capítulo 4 de esta guía: videos, historias de vida, dilemas, dinámicas de grupo, juegos de rol, entre otros, se basan en esta idea de educación activa y adaptada a diferentes estilos de alumnado donde éste tiene protagonismo, con casos cercanos a la realidad y con un cierto grado de experimentación de lo que se transmite.

Estrategias para la gestión del comportamiento con el alumnado de ESO.

La gestión efectiva del comportamiento es un componente esencial al trabajar con estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Durante esta etapa de desarrollo, los adolescentes pueden presentar desafíos en términos de distracción y comportamientos disruptivos. Para garantizar un ambiente de aprendizaje productivo y fomentar la participación activa, es crucial contar con estrategias sólidas. En este apartado, exploraremos una serie de enfoques que ayudarán a establecer normas claras, motivar al alumnado, fomentar su participación y mantener un ambiente organizado y positivo en las sesiones. Además, abordaremos la importancia de establecer rutinas y estructuras para maximizar el aprovechamiento de las sesiones y garantizar que los objetivos de aprendizaje se cumplan de manera efectiva.

Establecer normas claras y expectativas.

Dirigirse al alumnado de la ESO no siempre es una tarea fácil. Es importante que desde un inicio las normas de funcionamiento del taller queden claras. También nos es muy útil conocer de antemano el grupo y sus dinámicas para poder adaptarnos lo mejor posible tanto nosotros/as como nuestra intervención. Para ello es esencial **tener al profesor/a o tutor/a de referencia como soporte** y, si es posible, como aliado/a.

En este tipo de intervenciones puntuales de sensibilización y talleres de participación, es necesario pactar con el centro que un profesor/a debe acompañar integralmente toda la intervención (aunque los talleristas lo hagan muy bien) para dar soporte y, si es necesario, intervenir en caso de problemas con el grupo o con algún alumno/a. Lo ideal es que sea el tutor/a de grupo o un profesor/a de referencia, es decir, que conozca al grupo y que sea un referente para este. Sin embargo, la realidad propia de los centros de secundaria hace que esto no sea siempre posible y que durante nuestra intervención haya el profesor/a que tiene asignada esa hora, incluso si es un taller de dos horas, que el profesor/a cambie de una hora a la otra.



Con el soporte del profesor/a o tutor/a es mucho más fácil marcar las pautas de funcionamiento y de comportamiento del grupo. Lo ideal es ser presentados/as por el profesor/a, incluyendo nuestros nombres, de dónde venimos y el tipo de taller; y que éste invite a los alumnos un buen comportamiento y a mucha participación.

Los talleristas o personas que realizan la intervención pueden seguir presentándose y explicar a grandes rasgos qué se va a hacer y que esperamos de ellos/as (por ejemplo, participación), así como qué metodologías vamos a seguir (por ejemplo, ver vídeos, trabajos en grupos pequeños, explicar historias reales) para generar la expectativa adecuada y predisponer a la intervención.

Utilizar técnicas de motivación y refuerzo positivo.

La motivación se define como la fuerza que nos empuja a realizar algo, en este caso, por ejemplo, la de participar en las dinámicas que se proponen durante los talleres. Como ya hemos visto en el capítulo anterior las motivaciones de los y las jóvenes son distintas a las de los niños/as más pequeños/as y a las de las personas adultas.

Generalmente, en intervenciones puntuales resultan motivadoras **actividades dinámicas y con recursos audiovisuales o didácticos atractivos**. Veremos algunos ejemplos en el siguiente capítulo.



Debemos tener en cuenta que **la motivación a partir de emociones e intervenciones muy auténticas** suelen funcionar muy bien con el alumnado de la ESO, especialmente en talleres de sensibilización. Siempre teniendo en cuenta, insistimos, los condicionantes: tiempo, hora del día, período dentro del curso, entre otros.

Usar elementos emotivos en su justa medida, por supuesto. Si es la primera vez que se hace una intervención o es de las primeras, está bien iniciar la intervención con una frase del tipo “Soy X y es la primera vez que ofrezco una actividad así”. La idea, con una frase, así es iniciar desde la autenticidad y no justificándose, disculpándose o anticipando un fracaso, aburrimiento, etc. Es importante tenerlo en consideración.

La experiencia nos enseña que incluso personas más “serias” de carácter, con una idea clara y bien preparada para transmitir y siendo completamente auténticos, tienen la atención del público y la actividad funciona. En conclusión, para conectar con el alumnado de la ESO se ha de ser una persona auténtica y conectar emocionalmente a medida que se aprende y se coge experiencia, pero no hay que intentar ganárselos de forma artificial ya que, como veremos, puede generar rechazo.

Por otro lado, el **uso del refuerzo positivo, constructivo y específico**, especialmente en intervenciones cortas, debe prevalecer mucho más que el refuerzo negativo. El refuerzo es un estímulo o retroalimentación que se da a un comportamiento, actitud o respuesta. El refuerzo positivo trata de retroalimentar positivamente aquello que es bueno, correcto o válido. Asimismo, el refuerzo negativo retroalimenta negativamente: castigo, comentario en negativo o simplemente una expresión de desaprobación, incluso no verbal, a algo que no es conveniente, disruptivo o incorrecto.



En acciones de sensibilización, podemos encontrarnos con actitudes negativas como discriminación, justificaciones de actitudes racistas o formas de desprecio. Sin duda que se debe responder de alguna manera a estas actitudes y dar retroalimentación, pero aconsejamos reforzar positivamente mucho más las actitudes y comportamientos positivos, incluso delante de todo el grupo, que centrarnos demasiado en el refuerzo negativo llegando incluso a la cancelación, a la ironía o a ponernos nerviosos.

El trato con el alumnado y el fomento de la participación.

En los talleres e intervenciones lo llevaremos todo lo más preparado posible, sin embargo, llegará el momento de tener al alumnado delante nuestro a punto para la realización del taller. Se trata de alumnos/as adolescentes y de un ambiente que, tal vez, hace que no sea fácil, para algunas personas, tratar con ellos/as, aunque la mayoría de las veces es por desconocimiento. Vamos a presentar algunas ideas sobre cómo tratar al alumnado y generar dinámica y participación.

- ***Hay que intentar, en la medida de lo posible, acercarse a la realidad del alumnado, pero no imitarlos o mimetizarlos.*** Como veremos a continuación, nuestro trabajo no es necesariamente tener “buen rollo”, aunque no se excluye especialmente en intervenciones de un día o de pocos días. Es importante conocer al alumnado, por la lectura de esta guía y especialmente con la práctica. Pero sería un error que, de forma habitual, usáramos su lenguaje, sus expresiones juveniles u otros comportamientos miméticos, que en algunos casos puede ser percibido por el alumnado como algo poco importante e incluso ridículo en ciertas situaciones.
- ***Busca la complicidad, pero no el “colegueo” o el “buen rollo”.*** Continuando con el punto anterior, tenemos que equilibrar dos “vectores” o direcciones que puede tomar nuestra intervención: la dirección de cumplir con nuestro objetivo educativo, por un lado, y, por el otro, la dirección de generar una buena relación con el alumnado. Para mostrarlo de forma muy evidente tenemos el siguiente ejemplo extremo. Un profesor frío, calculador, pero que es brillante impartiendo su materia, no se implica en las emociones y dinámicas del grupo, sino que se limita a enseñar, aun de forma brillante y con técnicas formativas realmente buenas y eficaces. Por otro lado, tenemos a una profesora que genera una muy buena relación con el grupo, con ella tienen complicidad y la hora de clase se pasa rápido y con un ambiente agradable. Como vemos, ambos profesores son muy buenos y deseables. Nosotros, y siempre en la medida de lo posible, intentaremos mostrar ambos “profesores” (algo muy ideal pero que no es fácil) o al menos un punto intermedio entre ambas “direcciones” (algo asequible incluso para los que no tienen experiencia). Vamos con ejemplos concretos: en la preparación de la actividad y también espontáneamente mientras la realizamos, tenemos nuestro contenido formativo muy bien preparado (como veremos más adelante), teniendo en cuenta la edad, los intereses y el barrio del alumnado. También tendremos preparadas actividades y tal vez algunos recursos de conexión emocional con el alumnado, cuando nos sintamos seguros para usarlos. Aun así, si la actividad no funciona o cuesta realizarla podemos saltar a la siguiente, alargar alguna parte, usar algún recurso alternativo o pedir el soporte del profesor o docente. Es decir, adaptarse a las circunstancias del grupo, siendo flexibles con el contenido, pero sin perder el objetivo y valor educativo de nuestra intervención.
- ***Cada grupo es distinto y dos intervenciones iguales pueden dar resultados distintos.*** Es algo muy importante a tener en cuenta. Por supuesto que si una actividad, dinámica o estilo no funciona o funciona muy poco en varios grupos, hay que revisar la preparación y organización de la actividad. Sin embargo, podemos realizar una intervención brillante, fácil, cómoda, fluida y con aplausos un día concreto e ir a otra intervención llenos de entusiasmo y que la otra intervención sea lenta y poco participativa, y al revés.

- ***Si tu caso es que tienes, por el momento, poca experiencia, ésta se suplente perfectamente con una muy buena preparación.*** Preparar adecuadamente la actividad te da una gran seguridad, lo que implica conocer muy bien qué se va a hacer, llevar un pequeño esquema de la sesión por si te quedas en blanco (hay ejemplos en los anexos de esta guía), ensayar algunas de las partes de la actividad, especialmente el inicio, con amigos/as o compañeros/as de asociación o familia.
- ***Si ofreces lo mejor de ti mismo/a, la actividad acabará funcionando, pero no tengas miedo a cambiar aquello que no funciona.*** Generalmente, el alumnado de esta edad conecta muy bien con la autenticidad y si das lo mejor de ti la actividad funcionará mínimamente. Aun así, hay que revisar y mejorar lo que es mejorable o lo que no funciona. Evitemos actitudes demasiado rígidas, hay varias formas y alternativas para cumplir con un objetivo educativo.
- ***Actitud positiva: Date tiempo para ir mejorando tu intervención.*** Esta pauta es el punto central. Somos humanos y podemos equivocarnos y debemos mejorar al mismo tiempo. Ya sea que estás empezando o que tienes experiencia, ofrécete tiempo para mejorar lo que ya es bueno y lo que no va tan bien, con una actitud positiva.

Dar instrucciones claras, concisas y captar la atención.

Cuando no conocemos al grupo es importante dirigirnos a él de una forma muy clara y con precisión. Si bien es cierto que en esta edad ya se pueden entender pensamientos más abstractos y elaborados, para dirigir una dinámica o una intervención entera es importante tener muy claras las instrucciones y mensajes que queremos dar para que no sean innecesariamente extensos, sino claros, concisos y lo más cortos posible. Esta habilidad de comunicación clara y precisa se genera con una práctica y con experiencia, pero una buena preparación ayuda mucho en este aspecto, tanto a principiantes como a experimentados/as. Teniendo claro el mensaje y cómo transmitirlo, tenemos más posibilidades de captar la atención del público.

Para captar la atención del alumnado durante todo el taller no existen recetas mágicas ni se puede asegurar que se consiga. Para ello, ofrecemos algunas ideas y pautas que nos pueden ser útiles:

- ***Tener de inicio la atención del alumnado.*** Es un error frecuente creer que si no tienes la atención de inicio te van a seguir sobre la marcha, ya que si esto se da no será en el mejor estado ni de concentración ni tampoco emocional. Hay varias formas de conseguir la atención inicial del alumnado, pidiendo silencio, presentándote o que te presente el profesor/a del instituto, con una música, un gesto, entre otras formas. Una vez iniciada la sesión con toda la atención, aunque sean unos pocos minutos, puedes pasar a la primera actividad tal y como la hayas decidido. Es bueno tener estrategias preparadas para este inicio. En grupos que están muy alterados, se puede anunciar que se hará un juego o dinámica que requerirá su participación, pero que necesitas tres (o cinco) minutos de su atención para explicarlo bien.

- ***Captar la atención explicando una historia.*** Este método (*storytelling*) está explicado en el siguiente capítulo de esta guía y es una de las mejores formas de captar la atención si sigue los criterios adecuados. Aun así, este método es para personas con algo de experiencia. No se usa tanto para captar la atención para que la actividad funcione, sino para formadores que ya tienen esta seguridad y quieren asegurarse de que su mensaje llega más profundamente y que será recordado.
- ***Acercarse a las distracciones.*** Esto implica acercarse física o metafóricamente a una distracción. Por ejemplo, si un alumno está hablando mucho, interrumpiendo o haciendo tonterías, puedes acercarte tranquilamente a él sin mirarlo, simplemente acercarte un poco. Esto hará que el grupo esté atento a ti. Si sigue distraendo, le das un toque de atención suave. Otra forma de acercarse a las distracciones, de forma más metafórica, pero que necesita más creatividad, es usarlas en tu actividad. Por ejemplo, si un alumno está molestando o distraído, tomas esa distracción para proponerlo como voluntario o ayudante. Otro ejemplo, si hay mucho ruido fuera o algún elemento gracioso, introducirlo en la explicación o actividad, en la medida de lo posible y según nuestra creatividad en ese momento. Por ejemplo, si hay un ruido molesto que llega desde fuera, se puede usar tal ruido diciendo “bueno imaginaros cómo tiene que ser este ruido para una persona con discapacidad visual”. Tomamos la distracción dentro de nuestro discurso o en la actividad.
- ***“Openings” o estrategias de apertura de la actividad.*** Se trata de captar desde un inicio (las primeras palabras o en los dos primeros minutos) la atención a partir de diferentes estrategias. Pueden ser temas muy simples como, por ejemplo, lanzar de un inicio (o después de presentarte) la pregunta: ¿sabéis lo que es el bullying? Si se levantan manos vas dando turnos de palabra, interactuando, así ya has empezado con un control comunicativo del grupo. Otras ideas de apertura son con una historia personal muy breve, por ejemplo: “Me llamo Anna, y sufrí acoso escolar durante tres años, y estoy aquí para compartir mi experiencia. Mi propósito es evitar que más personas sufran lo mismo.” En esta última estrategia es importante no “emocionalizar” en exceso y mantener una buena autenticidad. Otro tipo de entradas son chistes, retos o planteamientos morales, pero en este caso debes tener ya una cierta experiencia para conectar con jóvenes y generar autoconfianza en la actividad.
- **La preparación.** Una buena preparación y, si es necesario, ensayo de la actividad aumentará la posibilidad de que la actividad funcione y de captar de forma fluida la atención del alumnado. Todo esto con independencia del grado de experiencia del facilitador/a.

Utilizar recursos visuales y materiales interactivos.

En la sociedad actual y especialmente entre los y las jóvenes, **el uso de materiales audiovisuales son muy comunes**, por lo que es importante tener presente recursos educativos y formativos atractivos. A lo largo de esta guía, muchos de los recursos que se presentan ya toman en consideración estos materiales, por ejemplo: uso de videos, concursos tipo kahoot, material gráfico que permita interacción, entre otros.

Más allá del uso de los materiales concretos debemos valorar su uso y las posibilidades que nos ofrecen. ¿Podemos plantear que busquen por Internet mediante los teléfonos el significado de palabras como *invalido*, *discapacitado* o *subnormal*, y contrastar su significado formal con el uso social que se les da? Posiblemente sea una actividad interesante e implica el uso de su propio teléfono móvil, restringido en las aulas. ¿Se nos puede ocurrir una actividad de sensibilización mediante un video sobre un experimento social que muestre una realidad sensible? Seguramente sería una actividad muy atractiva que facilitaría mucho el taller y nos daría pie a debates, dilemas morales o reflexiones interesantes. Como docentes y facilitadores de talleres de sensibilización podemos dar uso a estos recursos.

Hacer uso del humor y el entretenimiento.

El humor es una muy buena herramienta en la gestión de grupos y actividades formativas. El uso del humor debe ir acompañado de sentido común ya que muchos chistes tienen un doble sentido que puede ser mal interpretado. Si lo usamos correctamente, el humor nos puede ser muy útil para expresar sentimientos de frustración y disipar la tensión y la angustia. Una broma, un comentario jocoso, o lo que llamamos una ocurrencia, pueden ser la gran diferencia entre una explosión de ira y la solución constructiva de un conflicto o desacuerdo.

Podemos llevar algunas bromas preparadas, anécdotas interesantes o algunos chistes que se pueden ensayar ya que este recurso es muy bueno usarlo de forma espontánea.

Una vez nos sentimos preparados para utilizar el humor en las clases, hay que tener en cuenta lo siguiente:

- Evita bromas directas o indirectas hacia las personas participantes, por ejemplo, si nadie habla comentar: “vaya, estoy en una clase de personas mudas”. Esta broma se puede sustituir con: “se os ha comido la lengua el gato”, que no apela tan negativamente, aunque es posible que no genere mucho humor con los jóvenes de hoy. Aun así, la autenticidad del tallerista puede sacar varias sonrisas entre el alumnado.
- Tampoco es muy conveniente hacer bromas sobre uno/a mismo/a de forma habitual, aunque puntualmente genera vínculo y autenticidad con el alumnado.
- Ten en cuenta que una broma, chiste u ocurrencia puede ser que no sea recibida igual por todo el grupo y tal vez en un grupo funcione muy bien y en otro no tanto.



Un ejemplo de humor espontáneo muy sencillo con jóvenes: un/a alumno/a llega tarde o hace algo fuera de lugar sin que sea grave y te dice “perdón, profe”, y tus contestas con seguridad, con una sonrisa y escuetamente: “perdonado/a”, y sigues con el taller. Eso es un ejemplo de humor por tomar el lenguaje literalmente. Otro ejemplo es usar alguna de sus coletillas verbales, pero sin mimetizar ni abusar de ello o ridiculizarlo, si te dicen “yo hago las cosas **en plan**, a mi manera, o sea **en plan** lento”, puedes contestar “de acuerdo hazlo a tu manera, pero **en plan** rápido”.

Gestionar momentos de distracción o "difíciles".

En ocasiones aparecen situaciones incómodas durante la actividad. Vamos a presentar algunas de las más comunes junto con sus causas, posibles remedios y alternativas.

Nadie me escucha.

Esta es una de las situaciones que todos/as los formadores/as, profesores/as y docentes hemos vivido varias veces. Lo primero que hay que tener en cuenta es el contexto donde ocurre. Puede ocurrir que sea justo el terminar una actividad dinámica y que el grupo no consigue centrarse de nuevo. En este caso vamos insistiendo, dando un poco más de tiempo a que el grupo se centre. También podemos ir a la zona del alumnado si estamos en tarima y vamos diciendo individualmente o en grupos que vayan sentándose o bien creamos un círculo, es decir una estructura donde el docente pueda ser visto/a o escuchado/a.

Otra circunstancia es justo en el inicio de la clase. Como hemos visto anteriormente, es muy importante empezar la actividad con la atención del alumnado. Si de inicio el grupo está muy alterado, lo más habitual es que el propio profesor/a acompañante haga silencio y centre al grupo. Incluso puedes decirle que él o ella te presente (luego puedes presentarte de nuevo a tu manera, especialmente si es relevante en la actividad). Otro recurso son las habilidades orales para crear atención, por ejemplo, decir buenos días en voz normal, y a los dos segundos repetir de nuevo subiendo el tono (normalmente, aquí algunos ya se centran) y, si es necesario, una tercera vez con el tono de voz alto (no hacerlo más de tres veces), luego si ha bajado el volumen, pero todavía no están centrados, se pide por favor su atención para una actividad "diferente".

Por último, puede suceder que durante la clase o ya de inicio el grupo no muestre interés y esté muy apartado de la actividad. En este caso se hace necesaria la intervención del profesor/a. Podemos "saltarnos" o acortar mucho las presentaciones más expositivas y dedicar más tiempo a las actividades dinámicas. Un recurso que funciona muy bien es pasar a realizar la actividad en grupos pequeños colaborativos. Este recurso se presenta en el próximo capítulo de esta guía y es muy útil. Una situación de ejemplo de cómo pasar de una actividad expositiva o en grupo grande a una en pequeños grupos si no funciona la actividad es la siguiente: estas presentando las causas del acoso escolar, incluso pidiendo opiniones al grupo, pero no hay manera de que funcione bien, se habla, se interrumpe, hay risas...; entonces divides al grupo en cinco o seis subgrupos que tienen cinco minutos para poner en una hoja las causas del acoso escolar, si han visto algún ejemplo y posibles soluciones. Posteriormente un/a portavoz expone las conclusiones.

Hacen bromas irónicas conmigo.

Hay que decir que las bromas y provocaciones hacia docentes y especialmente facilitadores/as invitados/as no son comunes, pero pueden aparecer. Las causas pueden ser muchas, pero lo más importante es saber y tener muy claro que no es nada personal, no provocan a Anna o Juan sino a la figura de autoridad. En un primer momento, si es algo muy anecdótico podemos dejarlo pasar como lo que es, una anécdota. Si aumenta o persiste sólo un poco, podemos realizar la estrategia de acercarse a la distracción que hemos visto antes, intentando incorporar a este/a alumno/a en la dinámica. Pero si se mantiene y el profesor no interviene, es legítimo que, de forma muy educada, interpelemos a la provocación, por ejemplo: "sé que tal vez mi voz sea graciosa, pero creo que merece la pena lo que estoy

contando”; o bien: “sé que no tengo cabello y puedo parecer una bola de billar, pero no soy el único, ni creo que sea lo más importante que estamos hablando hoy”, entre otros ejemplos.

No hay dinamismo, ni voluntarios ni ganas.

Algunas veces el grupo no se distrae demasiado y la relación con el facilitador/a es buena, pero la actividad se hace lenta y no hay participación. Aunque no lo parezca, para algunos docentes esta situación se hace más pesada que la falta de atención, ya que es como ir arrastrando un carro cuyas ruedas no se mueven. Cuando esto ocurre “lo peor que puede suceder” es que vayamos realizando la actividad planificada “sin gloria ni pena” y con una participación mínima. Sin embargo, hay algunas estrategias para mejorar esta situación.

- **Algunas son:** interpelar directamente a alumnos/as, si no hay voluntarios, sacarlos a dedo o por azar. El material audiovisual también funciona muy bien.
- **Una situación concreta:** visualizamos un audiovisual o contamos una historia y pedimos opinión o hacemos una pregunta al grupo para dinamizar el debate o sacar ideas, pero nadie o casi nadie dice nada y no hay apenas ideas.

En este caso, podemos llevar a cabo la estrategia de pequeños grupos colaborativos o bien en parejas o grupo de tres alumnos para no mover mobiliario. Cada grupo o pareja contesta la pregunta, comparten su opinión en tres o cuatro minutos y luego un portavoz lo expone en voz alta para todo el grupo. Generamos, así, aunque sea un poco, algo de dinamismo.

Este día o incluso la siguiente hora hay examen ...

Una situación realmente complicada. Lo ideal, tal como veremos más adelante, es evitarla, pero a veces no es posible y en otras ocasiones nos lo encontramos sin saberlo. Esta situación hace que algunos y a veces muchos de los alumnos/as estén repasando apuntes o libros, al considerar esta actividad como algo secundario. En este caso, podemos generar dinámicas que inviten a cambiarse de lugar. También se puede hablar con el profesor/a para finalizar cinco o diez minutos antes y tener ese tiempo para el estudio, pero que participen plenamente en la actividad el tiempo restante.

Hay una pelea física o verbal en clase.

Esta situación es realmente anecdótica pero posible dentro de un aula. A veces no se llega a la pelea física y queda “sólo” en provocaciones, pero aun así la actividad no puede darse. El facilitador/a en este caso debe interpelar al profesor/a y, si no está en clase, hacer que alguien lo llame para solventar la situación. Como facilitador/a invitado/a no se recomienda intervenir en una pelea física ni verbal que no tiene nada que ver con el contenido y en la que estamos completamente fuera de contexto. Una vez pasada esta situación, iniciamos o reparamos la actividad.

Sólo miran el reloj y suspiran para que acabe.

Es parecido a la falta de atención, con la diferencia que aquí no hablan entre ellos/as y no se distorsiona directamente la actividad. Sin embargo, la actitud del grupo muestra mucho

aburrimiento o tal vez cansancio, que no tiene que ver con nuestra actividad, pero no es algo agradable y dificulta la intervención.



En este caso, además de dinamizar las actividades como en situaciones anteriores, podemos ir **lanzando mensajes motivadores** para animar a participar. Aun así, esta es una de las situaciones (cansancio y/o aburrimiento) más difíciles de revertir dentro de un aula.

Los tiempos y organización de las sesiones.

Toda intervención, sea charla, taller o formación debe tener una estructura definida, especialmente en estas actividades en las que no hay continuidad o son muy cortas. En pocas sesiones o incluso en una sola debemos transmitir ciertas ideas y cumplir con nuestros objetivos educativos. La estructura, además, facilita la implementación y dinamización del taller al facilitador/a.

Hay muchas formas de estructurar una sesión, en el anexo presentamos algunas ideas de estructura del taller desde el punto de vista de la tipología de actividades. En este momento vamos a diferenciar los tiempos que marcan una intervención desde un modelo muy básico pero útil:



- **La preparación.** Esta es la parte previa a la realización a una actividad ya diseñada que vamos a impartir. Como ya se ha comentado, es importante tenerla muy presente, especialmente cuando nos iniciamos en las aulas de la ESO.
- **La bienvenida y apertura de la actividad.** Es el momento donde se capta la atención del alumnado. Ya hemos visto que puede ir de la mano del profesor/a de referencia, continuado por nosotros/as o simplemente iniciamos nosotros/as directamente la

sesión. Una bienvenida puede ser de muchas formas, y debe estructurarse bien, cómo nos presentamos y qué actividad inicia la sesión. Esta es la parte que mejor debe ensayarse para los y las principiantes debido a que normalmente el inicio determina bastante el resto de la sesión. Como hemos comentado anteriormente, podemos iniciar con un chiste, con una presentación más formal pero sincera, de la mano del profesor/a. En relación con la primera actividad a realizar, deberá ser decidida por motivos educativos, pero también comunicativos y que capte la atención e involucre emocionalmente al alumnado. Referente al tiempo de la bienvenida puede ir de una presentación de un minuto y una actividad de inicio de cinco a diez minutos a presentaciones que sean ya una actividad, como empezar con un testimonio propio. No se puede establecer un tiempo ideal ya que incluso los tiempos de bienvenida y desarrollo se pueden mezclar entre sí, especialmente cuando ya se tiene mucha experiencia.

- **Desarrollo de la sesión.** Debe cubrir la parte más educativa de la intervención. Durante este tiempo realizamos las actividades que requieran tiempo y desarrollo. Lo ideal es ir realizando las actividades en fases de tal forma que una única acción (por ejemplo, debatir, mirar un vídeo, trabajar en grupos pequeños) no se extienda más de quince minutos, el tiempo en que la atención generalmente se mantiene constante. Si un video o actividad dura más, se recomienda hacer una pequeña “interrupción” como, por ejemplo, hacer un comentario, una pregunta, si están realizando un trabajo en grupos pequeños pasar por cada grupo para que te lo expliquen, así se renueva la atención.
- **Cierre y despedida.** El cierre de la actividad suele tener un componente de síntesis de la actividad y/o un componente emocional. Por ejemplo, en talleres sobre prevención del acoso escolar es habitual cerrar el taller con una dinámica de autoestima para cohesionar al grupo o con una dinámica de compromiso de acción frente a situaciones de acoso. Según la temática se pueden realizar diferentes opciones de cierre: una recapitulación participativa del taller, pedir la opinión de lo que “se llevan”, una dinámica de grupo, un video corto de síntesis que impacte, entre otras ideas. Hay que tener en cuenta que nos podemos encontrar con grupos muy participativos que alargan la actividad, por lo que el cierre es la finalización de la actividad principal y la despedida un “¿os ha gustado? ¡Adiós!”, por falta de tiempo.
- **Evaluación y mejora.** En toda actividad debe haber un retorno y una evaluación. Hay evaluaciones más formales y estructuradas, en base a varias intervenciones y las hay más informales. Como sea, es importante buscar retorno por parte de profesores, de la coordinación del proyecto si han recibido informes o fichas de valoración para mejorar la actividad o bien desatacar lo que ha salido correctamente para potenciarlo.

Recursos para trabajar con alumnado de ESO.

La elección de recursos adecuados desempeña un papel fundamental en la efectividad de los talleres destinados al alumnado de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Los y las adolescentes aprenden de manera más efectiva cuando se les involucra activamente y se les presenta información de manera interesante y relevante. En este apartado, exploraremos una variedad de recursos diseñados específicamente para captar la atención y fomentar la participación activa del alumnado de ESO en actividades de sensibilización. Desde actividades prácticas y experimentales que ofrecen experiencias prácticas hasta juegos y dinámicas de grupo que promueven la colaboración y el pensamiento crítico, así como preguntas, debates y actividades de reflexión que estimulan la exploración de ideas y valores. Además, se explorarán recursos didácticos adaptados, como materiales visuales, libros y podcasts, que pueden enriquecer las sesiones de aprendizaje. También se abordará la importancia de una comunicación efectiva y técnicas para establecer relaciones positivas con el alumnado, lo que contribuirá a un ambiente de aprendizaje enriquecedor y atractivo.

Vamos a exponer y describir varias actividades que pueden ser muy útiles trabajando con alumnos de ESO en un contexto participativo, como son talleres de participación, voluntariado, sensibilización o exposición del trabajo de asociaciones. Con estas técnicas y herramientas se pueden preparar desde talleres participativos a charlas de sensibilización.

Actividades prácticas y experimentales.

Juegos de rol en el aula.

Los juegos de rol son un muy buen recurso para generar participación. Requieren una buena dinamización. Si no se tiene mucha experiencia se puede suplir perfectamente con una muy buena preparación. Hay muchas formas de generar dinámicas de roles y en esta edad, como hemos visto en el capítulo anterior, se tiene ya la capacidad de entender aspectos más complejos y abstractos de la realidad.

Una forma de dinamizar juegos de rol es preparar unos papeles o interpretar casos o personalidades bien definidas, que deberán ser interpretados por algunos alumnos/as por separado. Por ejemplo, si se realiza un taller de sensibilización de acoso escolar vinculado algún tipo de diversidad, se pueden simular situaciones que pueden ocurrir o que ocurren en ciertos contextos cotidianos con los alumnos. Entonces el resto de los alumnos o algunos voluntarios deben comentar la situación o ofrecer una posible resolución. Es importante aquí conocer bien el contexto cotidiano que queremos sensibilizar para no exagerar situaciones, pero al mismo tiempo mostrar ciertas realidades.

Hay otro recurso de rol, llamado **teatro-acción**. Si tenemos un grupo de voluntarios/as o bien alumnos/as que ya conocemos, se plantea una situación problemática y donde se debe decidir algo. En el momento culminante de la escena se congela y se sustituyen algunos de los “actores” por alumnos de la clase que deberán seguir la escena actuando como les parezca mejor.

¿Qué pasa si nadie se propone voluntario para jugar?



Que no aparezcan voluntarios es algo que ocurre en algunas ocasiones, el motivo general es la inhibición. Aun así, es ideal presentar el juego de rol después de una actividad, de una dinámica tipo juego o bien de conexión emocional como la historia de vida en vivo o un video motivador. Cuando no hay voluntarios escogemos nosotros directamente a los participantes, pero también buscamos la complicidad del profesor/a. Es importante que los papeles y escenas sean simples en su ejecución, aunque el mensaje sea complejo.

Juego de rol por “lebellling” o etiquetas.

Es una actividad que requiere preparación previa pero muy útil en talleres de sensibilización. Se trata de asignar a algunos participantes una etiqueta negativa y hacer que el resto del grupo los traten así. Vamos a ver un ejemplo concreto de dinamización. Realizamos parejas y asignamos un rol A y un rol B. Al los del rol A les pegamos en la espalda una etiqueta (que no deben ver) y estos deben contar sus últimas vacaciones a su compañero/a. El rol B debe tratar a su compañero/a A tal y como le indica la etiqueta. Las etiquetas pueden tener varios mensajes, por ejemplo: criticame; cuando te hable no me mires, trátame como si fuera un bebé, ponme cara de asco, entre otras. Una vez pasados 2-3 minutos el rol A, que tiene la etiqueta cambia de pareja, le muestra la etiqueta en la espalda y se reinicia el juego. Al finalizar se pregunta a cada uno A y B cómo se han sentido, si estas cosas ocurren y en qué contextos.

Otra forma, si el grupo es muy cooperante, es poner etiquetas en la frente, por ejemplo: persona con discapacidad, homosexual, persona migrante. El grupo debe decidir dónde ir de vacaciones, pero se tratan entre ellos/as de acuerdo con los estereotipos que les marca la etiqueta en la frente. Nadie debe saber su etiqueta propia, por eso se pone en la frente. Este ejemplo dinámica, entra dentro de la categoría de dinámicas “más provocadoras” para externalizar estereotipos dentro del grupo, por lo que es conveniente preparar-la bien y si se decide este estilo de dinámica saber como y en qué contextos aplicarla.

Análisis de casos prácticos.

El análisis de casos es una muy buena modalidad tanto en formación como en sensibilización. Es un tipo de actividad que hay que diseñar muy bien, pero una vez hecha y puesta en práctica en varios grupos, con las mejoras que se pueden introducir, se puede emplear de forma generalizada sin más preparación.

La actividad consiste en plantear un caso real o ficticio (pero que pudiera ser perfectamente real). Este caso debe ser analizado por el alumnado en la modalidad que mejor se preste: en gran grupo, en grupos pequeños o individualmente. El análisis de casos prácticos lo acompañamos de preguntas o ideas que deben ser reflexionadas y puestas en común.

Vamos a ver un ejemplo de caso práctico usado en prevención del acoso escolar a modo de ejemplo:

“Julia, de 13 años, ha cambiado de escuela recientemente. Se comporta con normalidad, pero un grupo de compañeras le han cogido manía. No importa el lugar, ya sea el patio, el aula o los vestuarios, porque siempre la acaban arrinconando e insultándola: que si huele mal, que si es fea, que si lleva ropa horrorosa. Le han puesto un mote, cerdita, y ahora todo el mundo la llama así.”

A partir de este caso, se puede analizar el tipo de acoso, si esta situación se ha dado alguna vez en el centro, entre otras ideas. Además, se puede pedir a los grupos que elaboren un final “alternativo” a esta historia o posibles soluciones.

El diseño de estos casos debe ser cuidadoso, significativo y hay que probarlos con dos o tres grupos y mejorar la historia si es necesario. Pueden usarse también casos conocidos o mediáticos a criterio de cada entidad y contexto donde se trabaja. Una vez validados, se pueden crear materiales con ilustraciones, cómics con varias historias que el alumnado puede leer, mirar o incluso presentar los casos tipo podcast si no es muy largo (es necesario poder recordar el caso para poder trabajarlo).

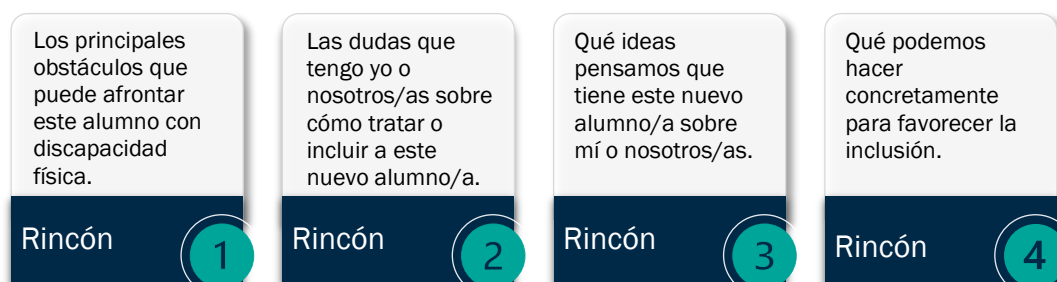
Juegos y dinámicas de grupo.

Técnicas de dinamización en contextos formativos.

Las técnicas de dinamización de grupos y de conocimiento aportan dinamismo al mismo tiempo que dinamizan aspectos más formativos y conceptuales. Entre estas técnicas, existen las más lúdicas, que son generalmente conocidas por la mayoría de los docentes o educadores/as. En un contexto de aula de ESO, nos interesan especialmente las técnicas de dinamización y gestión de conocimiento. Vamos a presentar algunas.

Lluvia de ideas. La conocida técnica para generar muchas ideas sobre un tema que luego seleccionan. Se trata de que los alumnos den ideas, también divertidas o aparentemente absurdas, sobre un tema, una pregunta, opinión o proyecto. Se apuntan en la pizarra para luego analizarlas, agruparlas, seleccionarlas. Hay otras formas de dinamizar esta técnica. Por ejemplo, que primero salgan las ideas en grupos pequeños y que un portavoz las exponga.

Café creativo. Se trata de una técnica que puede requerir el soporte de otros voluntarios/as o también profesores/as, pero no es imprescindible. En esta técnica se parte un tema que se divide en varios subtemas. A modo de ejemplo, tomamos un tema principal: Cómo favorecer la inclusión de una persona con discapacidad física en el aula. Partiendo de este tema establecemos varios “rincones”, por ejemplo, cuatro rincones, dividiendo entonces la clase en cuatro grupos. Cada grupo empezará en un rincón. Cada rincón aborda un subtema relacionado con el tema principal, por ejemplo:



Así, cada grupo empieza en un rincón que tiene un póster grande dónde escribir. Podemos disponer de coordinadores/as de rincón si tenemos voluntarios, y si no es así lo hacen sin coordinador. A la señal del formador, los grupos van cada uno al rincón inicial asignado, leen el tema o pregunta, debaten, sacan conclusiones y las apuntan. Tienen un tiempo establecido, por ejemplo tres o cuatro minutos por rincón. El formador avisa cuando queda un minuto. Al acabar el tiempo, cada grupo se mueve al siguiente rincón según el orden que se ha establecido, leen el tema-pregunta, las aportaciones anteriores y debaten y realizan nuevas aportaciones. Así hasta realizar todos los rincones. Al finalizar se hace una síntesis si tenemos un poco de tiempo o, idealmente, si disponemos de otra jornada, los formadores “vacían” las aportaciones y exponen una síntesis al grupo para ser analizado y debatido conjuntamente.

Peer meeting. Es una dinámica que ayuda a romper el hielo sobre un tema en específico o bien para iniciar un proyecto. La técnica es muy sencilla, cada participante hablará sobre qué puede hacer o en qué es experto en un tema concreto. Por ejemplo, queremos crear un proyecto comunitario desde el centro educativo impulsado por alumnos/as. Antes de empezar, cada alumno/a expresa qué podría aportar a un proyecto social. No se trata tanto de una puesta en común de opiniones sino de capacidades y/o intenciones. Otro tema sería al finalizar un taller sobre acoso escolar, hacer un *peer meeting* sobre: qué puedo hacer yo para evitar que ocurran estas situaciones en el centro. Para dinamizar bien el *peer meeting*, hacemos que cada alumno/a al que le toca aportar se levante y explique. La disposición ideal es en círculo para que se vean, pero no es imprescindible si el mobiliario lo dificulta.

Grupo experto. El grupo experto es una dinámica formativa para adquirir ciertos conocimientos sustituyendo la explicación magistral. Se prepara un texto escrito sobre un tema que se divide en varios capítulos de tamaño similar. Tantos capítulos como número de grupos. Se presenta el tema a formarse de forma introductoria, luego se hacen grupos que tendrán un material escrito de no más de dos páginas. Cada grupo tendrá un tiempo para leer el material y preparar una presentación para el resto de la clase de entre tres y cinco minutos sobre el tema que les ha tocado. Se puede orientar esta presentación con algunas consignas, por ejemplo:

- ¿Cuáles son las ideas principales del texto?
- Explicad brevemente cada idea.
- Qué opinión tenéis sobre el tema (o las ideas expresadas)
- ¿Qué es lo más importante a tener en cuenta de este texto?

Una vez pasado el tiempo de preparación, cada grupo expone su parte. Al finalizar se hace una puesta en común o se sigue con otra actividad.

Trabajo en grupos pequeños. La dinámica de grupo experto forma parte de esta categoría de dinámica. Vamos a describir modalidades más genéricas de trabajo en grupos reducidos. Especialmente cuando cuesta mucho mantener la atención en grupo grande, se propone que trabajen en pequeños grupos. Esta dinámica puede estar planteada en la preparación, por ejemplo, cada grupo trabaja un aspecto o en grupos dan una opinión para ponerlas en común. Pero también puede realizarse como modificación de una actividad que no funciona, como se ha comentado, cuando no hay opinión, no se participa o la dinámica es lenta o confusa se modifica la actividad, si es posible, en pequeños grupos, por ejemplo, debatir en grupo durante tres minutos y presentar como mínimo tres ideas.

Juegos y dinámicas lúdicas para realizar en clase.

Una muy buena categoría de actividades para realizar en talleres de participación o sensibilización son el uso educativo de actividades lúdicas propias de la educación en tiempo libre, lo que se conoce como técnicas de dinamización de grupos. Hay varias páginas web y libros con dinámicas de grupos. Vamos a presentar, a modo de ejemplo, algunas de las más versátiles y fáciles de aplicar.

El cartero trae una carta. Dinámica muy conocida, seguramente con otros nombres. Se trata de poner a todos/as los participantes en círculo sentados/as en sillas y no debe quedar ninguna libre. El alumno/a al que le toca hacer primero de cartero está dentro del círculo. El cartero debe decir la frase “el cartero trae una carta para todos aquellos que...”. Debe finalizar la frase con algo que caracterice a los alumnos, por ejemplo: que lleven zapatos blancos, que les guste la pizza, que estén enamorados... Todos los que tengan esta característica deben levantarse y cambiar de lugar, mientras tanto el cartero busca sentarse. La persona que queda sin silla hace de cartero. Esta es la versión más lúdica de la conocida dinámica de grupo y puede ser útil para movilizar y dinamizar el grupo o cuando “la cosa no funciona”. Sin embargo, se le puede dar una orientación más educativa a la dinámica invitando a cada cartero/a a proponer aspectos sobre la propia vida o sobre el aspecto a sensibilizar: discapacidad, acoso, inclusión, salud mental, diversidad... Por ejemplo: El cartero trae una carta para todos aquellos que han conocido a una persona en silla de ruedas; para todos aquellos que se han sentido mal en el último mes, que hayan tratado mal a un compañero o compañera de escuela durante este curso.

Dinámicas lúdicas de autoestima y cohesión de grupo. Vamos a describir dos de estas dinámicas muy sencillas, pero útiles en varios contextos. La primera es conocida como el *brindis inglés* donde cada alumno/a debe brindar por un compañero/a deseándole algo. Se hace ceremonializando, en círculo, y cada uno/a que brinda debe levantarse. Hay que dar la instrucción que durante la primera ronda del brindis debemos brindar por alguien por el que no se haya brindado ya, en una segunda ronda se brinda por quien se quiera, así todos los alumnos/as reciben como mínimo un brindis. También hay que anticiparles que el deseo por el que se brinda no debe llevar ironía o crítica encubierta, por ejemplo: “brindo para que seas más guapo”.

Otra dinámica de autoestima y grupo es la conocida dinámica del papel en la espalda. A cada participante se le pone un papel A4 o A5 enganchado en la espalda y todos tienen un rotulador para escribir. A la señal del dinamizador/a se escriben cualidades en el papel, dando la indicación que hay que escribir como mínimo una cualidad a cada uno/a antes de poner una segunda o tercera a un amigo o amiga. Al finalizar, se pueden leer las cualidades individualmente y quien quiere lo comparte.



Hay que tomar en consideración que estas dinámicas son muy útiles como cierre o hacia el final del taller. Especialmente la del papel en la espalda genera mucho dinamismo y dispersión del grupo, por lo que para el cierre puede ser que el grupo no responda ya tanto a nuestras indicaciones.

Preguntas, debates y actividades de reflexión.

La historia de vida (storytelling).

Según se ha demostrado en varias evaluaciones de impacto, las historias de vida son las que tienen mayor impacto en actividades de sensibilización. Concretamente se ha podido comprobar cómo estas historias se recuerdan a los seis meses, mucho más que en un grupo control, y el mensaje de la historia también es recordado de forma clara.

La historia de vida es la narración, no necesariamente larga, de un relato personal, en relación con el tema con el que se quiere formar o sensibilizar. Este recurso no es el único que se debe utilizar en estos contextos, pero es muy útil que esté presente, idealmente, si se usa, al inicio de la actividad. A partir de esta historia de vida se introducen datos u otras actividades participativas como juegos de rol o debates.

Hay varias formas de crear una historia de vida, pero no se requiere una forma muy profesional de crear y realizar una historia de vida sino, más bien, expresar autenticidad. Un factor importante que hace que una historia de vida llegue más a la audiencia es la **proximidad y afinidad de la persona** con la audiencia. Puede ser la edad, intereses comunes, dificultades compartidas, entre otras.

La historia de vida puede ser **expresada en primera persona**, que es lo ideal, o bien puede leerla y comentarla otro expositor si no es posible. También da muy buen resultado pasar un video con esta historia explicada por el propio protagonista.

Este recurso crea una conexión personal con la audiencia y una empatía que abre camino para introducir otras ideas y actividades.



El modelo más sencillo para elaborar una historia de vida propia es realizar una introducción a la persona, sobre todo vinculándolo al tema a sensibilizar y aportando alguna anécdota relevante de inicio para llamar la atención; luego, desarrollar el tema a sensibilizar y finalizar en el momento presente de la persona: cómo ha llegado a ser voluntario/a, a superar dificultades, a lograr ciertos logros, entre otros.

Es muy útil **partir de una anécdota personal** (insistimos en que una historia de vida no tiene por qué ser larga, puede ser de tres o cuatro minutos), poner humor, sorpresa, suspense, etc.

Es importante que la historia de vida enfatice, sin negar las dificultades, los **logros y éxitos** de la persona testigo. Sin caer en la versión de la persona con discapacidad es un héroe o heroína, ni es una víctima a la que como tal, hay que ayudar caritativamente. Esta es una de las actividades con más éxito en el campo de la sensibilización tanto con adolescentes como en adultos.

La duración de la historia de vida puede ir de los **tres minutos a no más de quince minutos**. Algunos ejemplos de historia de vida usadas en el campo de sensibilización en salud mental son los siguientes:

- <https://www.youtube.com/watch?v=0WnGc1QhKHg>
- <https://www.youtube.com/watch?v=zd7-KTtexek>

Seguro que, como entidades, tenéis materiales de este estilo que podréis usar en los talleres.

De igual manera, aunque no son historias de vida, un recurso muy cercano, pueden ser los vídeos de generación COCEMFE. O incluso cualquier vídeo del canal de Rayadalife:

- <https://www.youtube.com/watch?v=LdT58yStJSU>
- <https://www.youtube.com/@RayadaLife>

Algunas dificultades en historia de vida:

Qué pasa si después de la historia nadie habla o se queda todo el mundo en silencio. Esto es algo que sucede con frecuencia en aulas de secundaria, pero no significa, ni mucho menos, que la historia no ha llegado o no ha generado interés. Lo más habitual después de una actividad así es proponer algo que conduzca a la participación, un debate guiado, preguntas directas interpelando a alumnos, entre otras estrategias de interacción.

¿Y si alguien se pone a llorar? Esto puede ocurrir tanto en historias de vida, como en análisis o exposición de casos reales, en juegos de rol, entre otros. Lo ideal es dar la opción al alumno/a de salir de clase a airearse si así lo desea o, si se considera conveniente, a los cinco o diez minutos antes de finalizar, dar la opción de forma completamente voluntaria de exponer lo que ha sentido o de expresarse.

Técnicas de debate.

Los debates son una de las actividades más importantes en **actividades de sensibilización y participación**. Estas pueden ser actividades independientes, pero también estar incluidas al final de otra actividad o dinámica como parte de esta. Este tipo de actividad fomenta la reflexión y la opinión del alumnado, algo muy útil en actividades de sensibilización. La principal dificultad en los debates es presentar temas que generen interés y luego conseguir participación, en algunas ocasiones, y, en otras, conseguir un debate ordenado y con respeto. Vamos a describir tres técnicas para dinamizar debates en grupo de jóvenes.

La estrella. Es una técnica de debate en la que dividimos el grupo en tres partes, según convenga de forma aleatoria o por selección. Pongamos que a cada grupo se le denomina por un número, respectivamente, grupo 1, grupo 2 y grupo 3. El debate se divide en tres tiempos o en múltiplos de tres. En el primer tiempo, el grupo 1 debate, sentado en una silla o en el suelo, un tema durante 3-5 minutos. Evidentemente, debemos escoger un tema que realmente mueva mucho. Mientras tanto, el grupo 2 observa atentamente a los que debaten. El grupo 3 observa toda la situación. Si vemos que la diferencia entre el grupo 2 y 3 no puede quedar clara, realizamos solo 2 grupos: participantes y observadores. Al pasar el tiempo establecido, hay cambio de roles: el grupo 1 pasa a observar la situación general, el grupo 3 a observar a los que debaten y el grupo 2 pasa a debatir, es decir, se mueve de fuera hacia dentro. Si sólo hacemos dos grupos, los participantes pasan a observar el debate y los observadores pasan a debatir. Al final, realizamos un debate y/o conclusión conjunta.

El debate en tres turnos. Esta técnica tiene varias aplicaciones. Puede servirnos para dinamizar un debate de forma ordenada, ya sea porque cuesta participar o, por lo contrario, por un exceso de energía e interrupciones constantes. También se puede añadir de forma preparada o espontánea si la ocasión lo requiere al final de otra actividad como conclusión o como forma de dar opinión. La dinámica consiste en que, a partir del tema propuesto, cada participante expresa su opinión en un máximo de tiempo, normalmente de 45 segundos a 1 minuto. Esto es el primer turno. En el segundo turno cada participante contesta a otras personas o amplía su opinión en función de lo escuchado, también se puede cambiar de opinión. En el tercer turno, cada participante hace una conclusión. Si la situación lo requiere se puede hacer un cuarto punto o bien un debate de grupo entero.

Dinámica de los polos. Normalmente conocida como norte/sur mar/montaña. Se trata de dividir el espacio en dos partes a partir de una línea, que puede ser cinta “de pintor” o si se puede una línea discontinua con tiza o una simple marca del suelo o las baldosas. Se trata de escoger entre dos opciones dicotómicas quedando prohibido quedarse en medio. Por ejemplo, qué prefieres mar o montaña, una parte del espacio es mar y la otra montaña, y pueden quedarse muy cerca de la línea divisoria, que indica que han escogido, pero no es una elección radical, o bien irse al extremo más lejano de la línea, significando que su elección es fuerte; también pueden quedarse en espacios intermedios. Pero nunca deben quedarse en medio del espacio, siempre deben posicionarse, aunque sea ligeramente (muy cerca de la línea). Una vez situados todos en los dos espacios, se puede comentar, opinar y debatir. Pueden salir temas más de broma para empezar a dinamizar, del tipo: mar o montaña; dulce o salado, etc., e ir introduciendo temas clave como: me da miedo la muerte, sí o no; saldría con una persona invidente, sí o no; todo se puede perdonar o hay cosas que no se perdonan nunca... Además, se pueden introducir de forma

lúdica dilemas morales, que veremos en el próximo apartado, del tipo: amar o ser amado; contrataría a una persona que ha sido condenada por agresión, una vez cumplida su condena, sí o no.

Dilemas morales.

Los dilemas morales son actividades que se caracterizan por incitar a las personas a tomar una decisión en base a criterios éticos y morales. Lo más importante como facilitadores es no dar nada por supuesto y que cada participante pueda opinar libremente, aunque lo que exprese no sea ético. Luego se puede debatir, hablar y poner en perspectiva, en definitiva, educar. Si se censuran o se cancelan opiniones de antemano, éstas nunca serán visibles y no podrán ser educadas o al menos matizadas. Si no nos sentimos preparados/as para escuchar ciertas opiniones dado que algunas pueden estar muy bien argumentadas, es mejor no realizar este tipo de actividad. Un ejemplo de dilema moral en forma lúdica es la conocida dinámica de la isla, en la que se debe salvar sólo una persona.

Los dilemas morales deben estar adecuadamente preparados de antemano e igual que los casos prácticos (ya que son, en cierto modo, casos si no reales, plausibles) deben ser probados y, una vez validados, quedan como actividad que casi no requiere más preparación que enseñarla si es la primera vez que se hace.

Vamos a ver un caso que incita al dilema moral en situaciones de acoso escolar y/o sexista:

Parte 1:

Justo ahora recibes en tu móvil un mensaje de un amigo de la clase. Te manda una foto de Raquel, una chica que no te cae nada bien ni a vosotros ni a mucha gente de la clase.

En la foto sale Raquel borracha, medio inconsciente y con la falda subida hasta la cintura, medio tirada en un sofá. Al lado de la imagen, hay un grupo de chicos que se están burlando de ella.

¿Qué haces?

- a) *Te ríes y la pasas a una amiga.*
- b) *La cuelgas en todas las redes sociales.*
- c) *Te ríes, pero pasas de enviarla a nadie.*
- d) *Eliges otra opción (explica cuál).*

Parte 2:

Este fin de semana saliste de fiesta y os pasasteis un poco. Una compañera de clase, Raquel, acabó medio inconsciente y con la falda subida hasta la cintura, tirada en un sofá. No te cae mal, pero encontrasteis divertido hacer bromas aprovechando que estaba medio inconsciente. Algunos de tus amigos proponen tomarle una foto para recordar el momento.

¿Qué haces?

- a) *Crees que esto es para recordar, así que está bien que le hagan varias fotos.*
- b) *No te paras a pensar en si está bien o no, no te metes en esto.*
- c) *No crees que sea una buena idea, pero tampoco te pondrás en contra de lo que diga el grupo, así que les dejas hacer.*
- d) *Eliges otra opción (explica cuál).*



Estos ejemplos nos muestran situaciones plausibles donde los participantes deben escoger con criterio ético entre una o varias opciones.

En este enlace podemos ver ejemplos de dilemas morales para adolescentes sin un contexto en concreto pero que pueden ser útiles para inspirar a crear los propios:

<https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/johergon/files/2013/04/Ejemplos-de-dilemas-morales.pdf>

Material didáctico adaptado (recursos visuales, libros, podcasts, etc.).

Recursos audiovisuales.

Los recursos audiovisuales pueden ser muy útiles en actividades en la ESO, y no sólo nos referimos a vídeos, aunque también veremos cómo nos ayudan. Desde hace años ha aparecido una tendencia a la gamificación de actividades docentes y formativas. Vamos a presentar un muy buen recurso, accesible con opciones gratuitas y de pago, que se puede usar en el aula en forma de concurso con el uso de los teléfonos móviles. Se trata de la plataforma y web kahoot.it. Esta aplicación permite crear concursos en forma de preguntas con cuatro opciones de repuesta.

Si se hace en forma de concurso la propia página genera puntuaciones y un ranking que son motivadores. También se puede usar para valorar temas en forma de opinión. Una vez creado el concurso o las preguntas con opciones de respuesta, puede ser usado repetidamente y por varios usuarios en función del nivel de privacidad que tenga el kahoot creado. El modo de juego es sencillo y la propia web lo explica. A modo sintético, el coordinador del juego abre un kahoot creado y antes de abrir el concurso aparecerá un código de juego. Los alumnos entran en kahoot.it por teléfono móvil, tablet u otro dispositivo e introducen el código, que los lleva al concurso. Entonces el coordinador/a va marcando el paso de las preguntas.

Ejemplo de kahoot abierto sobre cultural general:

<https://create.kahoot.it/details/cultura-general/96e555e6-a13d-4868-b9cb-1df1c0d0c6db>

Uso de plataformas de vídeo y podcast.

El uso de vídeos cortos puede aportar buenos ejemplos y dinamizar las clases y exposiciones. Podemos encontrar videos o bien colgar los nuestros en varias plataformas como Youtube, Instagram, Tiktok, entre otras. En varios tipos de actividad, incluir recursos tipo video, podcast u otros recursos audiovisuales resulta muy útil ya que transmite información, emoción y ayuda a captar la atención. Como consejo a partir de la experiencia, haced que no se paren todas las luces cuando se ponga el video, aunque los alumnos/as lo pidan y afirmen que no les entrará sueño. Asimismo, a no ser que sea muy justificado por su contenido, no se debe abusar de estos recursos. No hay que dedicarles más del 15-20% del tiempo como máximo, ya que generan mucha pasividad y aunque puedan estar atentos/as luego no se dinamizan tan fácilmente.

El contenido que puede incluirse en este formato puede ser historias de vida, cortometrajes afines al tema, videos de sensibilización, casos reales grabados, entre otros.

Hay varios vídeos y podcast en internet que pueden ser usados tanto en talleres o como inspiración para crear los propios. A modo de ejemplo:

- <https://www.youtube.com/watch?v=SBLiBLb23ZA>

Material gráfico editado: cómics, ilustraciones, etc.

Por último, vamos a ver otro tipo de recurso que, si bien puede requerir una inversión inicial, puede ser un gran acompañante en las sesiones. Tener material gráfico que se pueda tocar y usar facilita mucho la dinámica de clase. Hay libros, cómics cortos e ilustraciones para abordar ciertos temas sensibles. Merece la pena buscarlos, conocerlos y, si se considera conveniente, usarlos en las sesiones. Dependiendo del tipo de proyecto y de sus posibilidades incluso se puede llegar a crear un material propio. El material que se compra y se reutilice en cada taller puede ir acompañado de fichas de análisis o trabajo, mínimamente editadas de forma atractiva para los jóvenes para favorecer el análisis del contenido y estimular reflexiones que luego se pueden poner en común.

Comunicación eficaz y técnicas para establecer una buena relación con el alumnado.

Las habilidades de comunicación son las que crean las premisas necesarias para que la intervención funcione. Sin embargo, aunque nombremos tales habilidades comunicativas y la forma en que pueden ponerse en práctica, sólo la experiencia y la práctica entrenan y mejoran estas habilidades. Como ya hemos comentado, una buena preparación y ensayo previo ayuda a compensar mucho la experiencia y es un primer entrenamiento para adquirir tales habilidades y sentir mucha menos presión.

Teniendo en cuenta estos aspectos, vamos a describir las habilidades comunicativas más importantes para que puedan ensayarse o mejorarse durante las intervenciones, junto con algunos consejos y videos que nos pueden ser útiles.

- **Comunicar con seguridad y autoconfianza.** Sin duda, es una habilidad muy importante que parte mucho más de lo emocional que de la propia habilidad comunicativa. Incluso personas con buenas habilidades, sin seguridad es difícil que muestren tales habilidades. La autoconfianza se consigue con una buena preparación y ensayo previo. Es muy útil también ir de acompañante al menos dos veces a una intervención donde puedas presentar o introducir una actividad muy corta para ir ganando confianza, sabiendo que la responsabilidad del taller recae en otra persona.
- **La postura corporal.** Hay varios manuales sobre postura corporal, pero puedes verla tú mismo/a y mejorarla practicando delante de un espejo y grabándote en los ensayos. Recomendamos este video como ejemplo sobre gestos corporales: <https://www.youtube.com/watch?v=4oZn6w7QEzg>
- **Captar y mantener el interés.** Esta habilidad comunicativa se acompaña mucho del contenido y la metodología del taller. Aun así, hay aspectos en nuestra comunicación que nos pueden ayudar en este sentido. En concreto el uso de la entonación, de la voz, las pausas y la hábil interpretación de los gestos de los alumnos/as. Tales habilidades las iras adquiriendo con la experiencia, pero ofrecemos otro enlace interesante sobre el uso de la voz y el lenguaje: <https://www.youtube.com/watch?v=YII-e4QJWGO>
- **El manejo eficaz de situaciones difíciles.** Este aspecto ya ha sido descrito con algunas de las situaciones más comunes. Sin embargo, la comunicación puede ayudar a salir mejor de estas situaciones y de otras con las que nos podemos encontrar. Aspectos como la transmisión de autoridad o pacificar sin luchar en situaciones difíciles se van adquiriendo a lo largo del trabajo con alumnos de la ESO y, como hemos comentado, cuando esto no es suficiente o no nos sentimos preparados apelamos al profesor/a de referencia.
- **Hacerse entender.** Hay que tener en cuenta que el resultado de la comunicación es lo que el receptor entiende y, a veces, lo que quiere entender. Especialmente en las explicaciones de dinámicas o actividades es importante hacerse entender.
- A parte de la preparación, hay que tener en cuenta los siguientes elementos:
 1. Situar siempre en un lugar visto por todos/as. Ten en cuenta que hay clases muy anchas donde hay pocos puntos que te permitan una total visibilidad.
 2. La explicación debe ser clara. Pon las palabras necesarias, pero no más. Si es necesario, repítelo dos veces e incluso, una tercera. Pide atención con anterioridad.
 3. Pon atención a la velocidad y la dicción, siguiendo los puntos anteriores sobre habilidades comunicativas.
 4. Si es un juego o dinámica pregunta si se ha entendido y, si la actividad lo permite, haz una prueba de tal actividad, lo que en un juego sería “una partida de prueba”.



Si es posible realizarlo, es muy útil establecer un sistema de **acompañamiento de personas que están empezando** para familiarizarse con la actividad. Estas pueden ir acompañando a personas más experimentadas ayudando con los materiales y explicando o dinamizando una parte del taller. Si la persona tiene muchas dudas puede hacer sesiones previas sólo de observación. Así se “rompe el hielo” de la comunicación con jóvenes en los institutos y se va generando autoconfianza en contexto real.

Este proceso se podría dividir en 3 fases de acompañamiento/aprendizaje:

1. La voluntaria/o acompaña a la persona experimentada.
2. La voluntaria/o imparte talleres bajo la supervisión de la persona experimentada.
3. La persona voluntaria acude sola a impartir talleres.

Huelga decir que, incluso antes de la primera parte de las enumeradas, la persona voluntaria ha debido recibir formación específica sobre la materia de los talleres a impartir. Esto es muy importante y, la persona voluntaria solo acudirá sin supervisión cuando así sea considerado por la propia entidad.

Además, existirán entidades que tengan sus propias normas y reglas al respecto, pero, en cualquier caso, se debe tener muy presente, que todo lo que se diga en un taller de un aula, el alumnado en general, lo va a tomar como absolutamente cierto, porque se nos considerará en ese contexto como expertos en la materia sobre la que se está trabajando. Y es por ello por lo que en este tipo de sesiones se debe ser sumamente escrupuloso y cuidadoso con la información que se está ofreciendo, sin caer en informaciones con fuentes poco veraces o que nos han contado, pero no se han contrastado.

Propuesta para la presentación del proyecto en los centros educativos.

Los talleres de sensibilización y de participación son una tarea muy importante que merece ser tomada en consideración y adecuadamente recibida en los centros educativos. Esto implica tener el soporte del centro, el acompañamiento e implicación del personal docente, los recursos materiales necesarios e incluso una preparación previa del alumnado. El cumplimiento de estos aspectos variará en función del centro y de las relaciones propias que se dan en él. Sin embargo, nosotros debemos procurar, por un lado, tener la oportunidad de poder realizar nuestra propuesta educativa y, por otro, que la implicación del centro sea de la suficiente calidad para ofrecer lo mejor de nuestra propuesta. En este capítulo vamos a ver cómo presentar y transmitir nuestra propuesta en diferentes momentos en la relación con los centros educativos y otros organismos relevantes.

Diseño de una presentación visualmente atractiva y profesional.

Antes de la intervención deberemos presentar nuestro proyecto a los centros educativos u organismos responsables de este tipo de acciones como ayuntamientos, diputaciones, consejerías, entre otros. Aunque se le tenga que dedicar tiempo, es importante tener preparados materiales y presentaciones en distintos formatos sobre nuestra propuesta. Tales materiales y presentaciones deben ser claros y transmitir una imagen profesional de la propuesta. Merece la pena valorar una edición o maquetación por parte de un diseñador/a gráfico u otro tipo de profesionales. Estos materiales se realizan una vez y luego pueden mantenerse durante mucho tiempo haciendo pequeñas mejoras en estos.

Entre los materiales más significativos que podemos preparar destacamos los siguientes:

- **Ficha corta explicativa de la propuesta para mandar por correo.** Se trata de un documento corto, idealmente que no pase de una página y que combine elementos gráficos como fotos, ilustraciones, frases de testimonios, con un texto que se centraría en los objetivos, contenidos, beneficios y duración de la intervención. El contenido debe ser muy sintético y si hay, por ejemplo, diez objetivos, debemos sintetizarlos en cuatro o cinco como máximo, igual con el contenido y los beneficios. Este material es ideal para mandar en pdf por correo electrónico como una primera toma de contacto. También se puede valorar hacerla en html y ponerla en el cuerpo del correo electrónico y también se podría imprimir a color si se tiene una reunión presencial.
- **Dossier explicativo.** Este material sería una extensión de lo anterior y tendría entre dos y tres páginas como máximo. Aquí podemos detallar más los objetivos, la explicación, los beneficios y los testimonios de alumnado y profesorado. Es conveniente mantener imágenes y elementos gráficos atractivos hasta cierto punto para facilitar la lectura. Sin embargo, este es un documento para personas que ya tienen un interés en la propuesta y quieren más información. El dossier puede ser mandado en pdf por correo electrónico o impreso en color.

- **Video-spot de presentación.** Es un material muy útil que puede durar entre cuarenta y cinco segundos y cuatro minutos como máximo. La forma de realizarlo es muy libre, pero es importante que tenga un mínimo de profesionalidad tanto en grabación como en edición. No es necesario hacer una inversión con una productora, pero tampoco que sea “casero”. Hay profesionales o estudiantes de cine con cámaras de cierta calidad que pueden hacer un buen trabajo de grabación y edición por un precio asequible. Lo recomendable es preparar un vídeo explicativo de tres o cuatro minutos y luego sacar una versión “spot” de cuarenta o cincuenta segundos. En tales videos pueden aparecer los talleristas, el alumnado, los docentes, entre otros. Ofrecemos un enlace a un video sobre un proyecto de sensibilización en centros de secundaria con una edición económica y un guion sencillo, pero con una calidad suficientemente buena: <https://www.youtube.com/watch?v=66n-4FrSkAI> .
- **Materiales y presentaciones presenciales o en *streaming*.** Son otro tipo de materiales, mucho más versátiles y adaptados a cada expositor. Se trata de presentaciones del proyecto para exponerlas en reuniones presenciales o telemáticamente, pero en directo tipo Zoom o Teams. Es importante usar un grafismo parecido a los materiales anteriores para dar una coherencia. Los programas más usados para realizar presentaciones de este tipo son Power Point o Prezi. Igual que los anteriores, es importante tener una presentación base bien elaborada, que se podrá ir adaptado a cada centro o tipología de reunión que realizamos.
- **Materiales y recursos “estructurales” de la actividad.** Hacemos referencia a recursos bien elaborados que forman parte del proyecto y sus actividades, sea a nivel de difusión o a nivel formativo. Por ejemplo, sitio web, canal de Youtube o Instagram con publicaciones habituales, podcast, entre otros. Si el proyecto tiene suficiente capacidad económica, o se gana con el tiempo, es muy útil para su escalabilidad (es decir, la aplicación de la actividad en otros centros y territorios) tener web y otros recursos estables. A modo de ejemplo, una web puede ser meramente informativa, pero si se consigue financiación y/o se decide invertir en el proyecto, puede albergar desde materiales descargables para realizar después de la actividad en la escuela y en casa; es decir, materiales para docentes y familias, como también actividades interactivas vía web (esto último implica un nivel más de complejidad, inversión y profesionalidad).

Explicación de los beneficios de la participación en los talleres.

Por la tipología de actividad que vamos a realizar, la participación en nuestros talleres es imprescindible. Para ello hay que transmitir a los centros educativos la idea de que los talleres serán vivenciales y que se espera la participación del alumnado.

Como ya se ha comentado, es muy importante pactar con anterioridad con el centro que haya un profesor/a de referencia en la clase para posibles inconvenientes que el facilitador/a no se ve preparado/a para resolver. Pero más allá de esto, se debe transmitir al centro que las intervenciones necesitan el soporte de profesores y/o tutores más allá de la presencia en el aula por si hay situaciones difíciles. Transmitir la idea de que el profesorado puede y debería incitar a la participación del alumnado en los talleres.

En este sentido, podemos explicar de diferentes formas los beneficios que tienen estos talleres participativos, por ejemplo:

- Reproducen situaciones cotidianas, algunas invisibles.
- Fomentan la capacidad crítica del alumnado.
- Favorecen la empatía con situaciones reales, pero poco comunes para el alumnado.
- Desarrollan la conciencia social del individuo y el compromiso.
- Se amplía el conocimiento del entorno por descubrir o empatizar con realidades desconocidas o que se consideraban lejanas.
- Se concreta el concepto de ciudadanía activa y comprometida.
- Se rompen mitos y prejuicios.
- Se abren puertas a abordar ciertas dinámicas de grupo y de clase en las tutorías posteriores.
- Pueden generar dinámicas positivas en el grupo-clase.

Para explicar la importancia de la participación, podemos también aportar testimonios, en los formatos ya explicados anteriormente, u otros, de docentes, alumnado, familias, técnicos/as de educación municipales, comarcales, etc., explicando el impacto del proyecto y la actividad en sus aulas o centros de los que son responsables.

Si es el caso, podemos aportar de forma muy sintética conclusiones de evaluaciones del proyecto o de otros parecidos, de literatura científica, congresos, entre otros.

Ejemplos de actividades y materiales que se proporcionarán.

Como parte de la presentación del proyecto y sus actividades es útil mostrar ejemplos de las actividades que se van a realizar y/o muestras de los materiales que se utilizan. Esto aporta un plus de calidad a la actividad: proporcionar un ejemplar de un cómic, un enlace a una galería de fotos con las actividades, fichas didácticas, proyectos o materiales realizados por el alumnado de otros centros son algunos de los ejemplos.

Si el proyecto o la actividad está todavía en una fase inicial tanto de desarrollo educativo como de materiales, se pueden aportar fichas didácticas de las actividades que se realizan, muy bien presentadas, murales, cartas o libros de compromisos escritos por alumnos y docentes.

Si nos encontramos con centros u organismos muy exigentes que desean tener una visión muy completa y detallada de la actividad, podemos complementar las presentaciones y materiales con una presentación que muestre toda la secuencia de la actividad con fotos realizadas en talleres e intervenciones anteriores, así ponen cara a la actividad y se puede ver qué impacto tiene.

Sería bueno valorar la posibilidad de **presentar a los facilitadores/as principales del proyecto con su experiencia y trayectoria como forma de presentar el proyecto.** En reuniones con centros o consejos educativos, comarcales, ayuntamientos, etc., aporta calidad que acompañe un facilitador/a con experiencia en la actividad para poder explicar el detalle del día a día de la actividad, la reacción del alumnado, la relación con la escuela, con el conocimiento y la emoción de quien lo vive habitualmente.

Destacar la relevancia del voluntariado en la educación del alumnado.

El voluntariado representa sobre todo una apuesta por la participación y la solidaridad. Es una muestra de conciencia social y de salud tanto democrática como comunitaria.



Educar en la conciencia social es uno de los retos para el futuro de la sociedad. Esto pasa por la implicación ciudadana y el compromiso con la sociedad. Los talleres de sensibilización y participación con el alumnado son una puerta de acceso al voluntariado y el compromiso social de las nuevas generaciones.

Se debe destacar la importancia de las personas que forman parte voluntariamente de la red asociativa vinculada al proyecto y la entidad que la lleva a cabo. Este tipo de ejemplos mueven la conciencia del alumnado y despiertan un cierto tipo de conciencia vinculada con el compromiso y la responsabilidad social.

Conclusión.

Esta guía está realizada desde la experiencia directa de creación y dinamización de talleres y otras intervenciones tanto de sensibilización como de promoción de la participación en la ESO. Sin embargo, es la propia experiencia de cada tallerista y el equipo de coordinación de los proyectos lo que hace que esta guía tome sentido e incluso se enriquezca por la experiencia diversa de cada persona.

Como se puede entender a lo largo de la guía, la realización de talleres de sensibilización y participación es un ciclo que va más allá de su realización en el aula. Aunque esta última cobra especial importancia y es el punto “máximo” del proyecto, una buena conceptualización o explicación adecuada al centro generando implicación facilita el trabajo del tallerista, pero también aumenta el impacto social de la intervención.

Es muy recomendable valorar el trabajo de los distintos/as profesionales implicados que hacen posible estas actividades. Tanto de nuestro equipo, talleristas, coordinadores/as, captadores/as de fondos, maquetadores/as, programadores/as web, entre otros; como externos a nuestro equipo: docentes, jefes/as de estudio, técnicos/as de educación, responsables de organismos políticos de educación y proveedores con los que colaboramos tales como diseñadores/as, ilustradores/as o imprentas. Hacemos trabajos distintos, con tiempos y lógicas diferentes, pero que en “puzle” hacen que estos proyectos sean posibles y de calidad.



Agradecemos a **CODENFE** y a **todas las entidades vinculadas a ella**, así como a profesionales y voluntarios/as, la iniciativa de generar esta guía como un paso más en la calidad educativa y el compromiso social en nuestro país y con los y las jóvenes. Este agradecimiento lo hacemos extensivo a todas las entidades comprometidas con la sensibilización social, especialmente con jóvenes.

Anexo.

Ejemplos de secuencias de actividades genéricas en taller de sensibilización en la ESO de una hora de duración.

Ejemplo 1: Taller basado en historia de vida.

- 5': Presentación y actividad de bienvenida.
- 10': Historia de vida en primera persona o en vídeo.
- 10': Debate en gran grupo o en grupos pequeños.
- 15': Juegos de roles o de *labelling* / Dilemas o análisis de casos prácticos. Ambas opciones vinculadas con la historia de vida.
- 10': Reflexión sobre los juegos.
- 5': Actividad de distensión o autoestima.
- 5': Conclusión y cierre de actividad.

Ejemplo 2: Taller basado en análisis de casos.

- 5': Presentación del taller con mensaje inicial sobre el tema.
- 5': Explicación e interacción breve con el grupo sobre el tema a trabajar.
- 15': Dinámica de grupo o de *labelling* sobre el tema a tratar.
- 20': Análisis de casos con o sin dilemas morales en grupos pequeños.
- 5': Puesta en común.
- 10': Actividad de cierre: actividad de compromiso en relación con el tema a trabajar o el vídeo significativo.

Ejemplo 3: Taller basado en recursos multimedia.

- 5': Presentación del taller con mensaje inicial sobre el tema.
- 5': Explicación e interacción breve con el grupo sobre el tema a trabajar.
- 15': Kahoot sobre el grado de conocimiento del tema. Por ejemplo: discapacidad, salud mental, etc.
- 10': Vídeos significativos de sensibilización sobre el tema e introducción de un dilema o un caso concreto a partir del vídeo.
- 20': Debate guiado.
- 5': Conclusiones y cierre.