

HACER TALLERES PARTICIPATIVOS

Guía para la facilitación de talleres en procesos de acompañamiento de fortalecimiento de capacidades de organizaciones sociales de base.





GUÍA PARA LA FACILITACIÓN DE TALLERES EN PROCESOS DE ACOMPañAMIENTO DEL FORTALECIMIENTO DE CAPACIDADES DE ORGANIZACIONES SOCIALES DE BASE

Secretario Ejecutivo de Red Muqui: Jaime Borda Pari

Elaboración: Juan Carlos Giles Macedo

Caratula y contracaratula: Martín Gomez, Rosa y María Valdivieso (Espacio Abierto)

Acompañamiento en publicación del documento: Bladimir Carlos Martinez Ordoñez

Corrección de estilo: Verónica Ferrari

Diseño y diagramación: Jannet Romero Mancisidor

Fotografías: Red Muqui y Juan Carlos Giles Macedo.

Tiraje: 500 ejemplares

Impresión: SINCO DISEÑO EIRL, RUC: 20524586411, Dirección: Jr. Huaraz 449
Urb. Chacra Colorada - Breña

Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2023-09815



ÍNDICE

I
Características de los procesos de aprendizaje y transformación participativos

Pág. 7

II
Talleres y trabajos de grupos (TdGs) participativos: Una propuesta alternativa a eventos grupales con baja calidad de participación y aprendizaje

Pág. 9

III
Enfoques que aportan a esta propuesta de TdG-Talleres participativos

Pág. 13

IV
Relación entre procesos de transformación, talleres y trabajos de grupos

Pág. 32

V
El taller participativo como modalidad y metodología de reflexión-acción

Pág. 33



Pág. 13



Pág. 24

VI
Rutas de talleres que incluyen trabajos de grupos (TdG)

Pág. 36

VII
Los trabajos de grupos son fundamentales en los talleres participativos

Pág. 42

VIII
La facilitación, sus sujetos y roles en procesos, talleres y trabajos de grupos

Pág. 46

IX
Composición de los trabajos de grupos

Pág. 55

X
Dinámicas para la formación de grupos

Pág. 61



Pág.
67

XI

Trabajos de Grupos y Talleres participativos y transformación identitaria-interseccionalidad

Pág. 79

XII

Los sujetos en los Trabajos de Grupos y talleres

Pág. 82

XIII

Acompañamiento y autogestión de Talleres y grupos

Pág. 84

XIV

Trabajos intergrupales-variantes

Pág. 87



Pág.
88

XV

La plenaria y los trabajos de grupos en talleres

Pág. 95

XVI

Enlaces entre bloques del taller o entre día y día

Pág. 99



Pág.
112

XVII

Evaluación de talleres

Pág. 101

XVIII

Desafíos metodológicos recurrentes en talleres participativos

Pág. 111

XIX

Sobre los materiales y equipos de apoyo.

Pág. 115

Bibliografía-Audiovisuales de referencia

Pág. 117

PRESENTACIÓN



LA presente guía es el resultado del esfuerzo conjunto de organizaciones que tienen como una de sus características comunes, acompañar procesos de fortalecimiento de capacidades de poblaciones, comunidades y grupos locales que afirman sus derechos, en especial, los relacionados a la vida y la justicia ambiental, amenazados por el extractivismo minero. Los procesos de fortalecimiento de capacidades apuntan al aprendizaje de las mencionadas personas y colectivos. Es importante señalar que el aprendizaje es un proceso que requiere de criterios, momentos, actividades y herramientas diversas que pueden organizarse alrededor de la modalidad del taller. Un taller no es lo mismo que una charla apoyada por una presentación de Power Point (PPT). Las charlas pueden animar o compartir información, pero no generan aprendizajes. El aprendizaje o capacidad se va conformando mediante una serie de acciones y criterios que forman ciclos de acción-reflexión-acción.

Esta guía ofrece una mirada amplia del taller como una de las modalidades¹ de promoción del aprendizaje: ¿En qué consiste? ¿En qué enfoques de aprendizaje y transformación se sustenta?, etc. Adicionalmente, la guía pone énfasis en los trabajos de grupos. Los trabajos de grupos, con sus innumerables variantes, son los espacios donde fluyen mejor los diálogos reflexivos, aquellos que permiten comprender conceptos, manejar procedimientos y transformar actitudes. Podemos decir que el corazón de un taller, son los trabajos de grupos. Son el corazón porque permiten a todos los participantes, ordenar sus pensamientos y experiencias, ensayar respuestas y propuestas, ir construyendo acuerdos, etc. De esta forma, los participantes llegan a las plenarios, con mayor seguridad y con la oportunidad de

“Nadie libera a nadie, ni nadie se libera solo. Los hombres se liberan en comunión”

Paulo Freire. Pedagogía del Oprimido

construir una posición, apelar a una experiencia o ejemplo y/o desarrollar un argumento. Este valor de los trabajos de grupos, supera las dificultades para la participación democrática de los participantes cuando los talleres o eventos pasan de charlas-exposiciones a plenarios. Cuando ello no ocurre, la plenaria suele estar bajo el dominio de los participantes con más experiencia en eventos y reuniones de organizaciones sociales. Esta guía contiene definiciones, ejemplos e imágenes para ayudar al aprendizaje de facilitadores y promotores de procesos de fortalecimiento de capacidades. No obstante, se sugiere que se trabaje en talleres como material de lectura, como ejemplos para apoyar conceptos o técnicas y/o se ensayen sus propuestas de taller, trabajos de grupos, plenarios participativas, etc. Nos alegra



que publicaciones metodológicas se elaboren, se difundan y se usen.

Estamos seguros de que esta guía, en manos de facilitadores y promotores, será una valiosa herramienta para procesos participativos de fortalecimiento de capacidades. A los usuarios y lectores de esta guía, les pedimos que no solo la revisen y la lean, sino que pongan especial empeño en aplicar, experimentar y recrear sus contenidos y ejemplos. No está demás de-

cir que no se trata de aplicar de forma literal sus contenidos y recomendaciones. Cada situación de aprendizaje exigirá de adaptaciones según tiempos, espacios, características de los participantes, etc. Esta guía asume el criterio de “aprender haciendo”.

Pues a practicar y recrear se ha dicho. Saludos fraternos a sus lectores.

Juan Carlos Giles Macedo

¹ Existe un universo de posibles actividades para la reflexión acción, entre ellas, las pasantías, las sistematizaciones de experiencias, los grupos de discusión enfocada, las comunidades de aprendizaje, lectura colectiva en voz alta, muralizaciones participativas, etc. Estas modalidades pueden contener talleres.

OBJETIVOS DE LA GUÍA

CONTRIBUIR a la formación y mejora de las prácticas de animadores y facilitadores de procesos de fortalecimiento de capacidades de organizaciones de la sociedad civil de la Red Muqui, Diakonía, Huñuq Mayu, Derechos Humanos Sin Fronteras (DHSF) y otros colectivos afines, de modo tal que cuenten con un material de referencia a nivel conceptual y metodológico que:

Queremos indagar sobre estos **'qué hace que'** personas y colectivos reconozcan que sus creencias, sensibilidades y saberes han sido afectadas al punto de interrogarse, genuina y profundamente, respecto del sentido y el valor de lo que hacen y de cómo vienen enfrentando sus desafíos en las diversas situaciones en las que están inmersos. Al punto, de considerar, con la misma honestidad, las implicancias de cada indagación provocada por la experiencia que los afectó o los está afectando. **Al pun-**

to de atreverse a ensayar cambios y a correr riesgos al poner en práctica nuevas formas de hacer, impulsadas por las búsquedas abiertas en las interpelaciones. Pues de eso se trata el aprendizaje y la transformación.

En esta guía se hace énfasis en la modalidad del taller y los trabajos de grupos como formas para ensayar caminos de transformación personal y social, es decir, hacer viajes de construcción, descubrimiento, reflexión y acción. Las hacemos también desde las metodologías participativas y la corriente de la educación popular y sus perspectivas liberadoras.

Los talleres y los trabajos de grupos participativos no son simples modalidades y técnicas desprovistas de sentido y de fundamentos. Los talleres y los trabajos de grupos responden, grosso modo, a un entendimiento del aprendizaje con las siguientes características que consideramos fundamentales:

A

Les ofrezca una perspectiva amplia de cómo diseñar y facilitar talleres y otras reuniones usando metodologías participativas aplicadas de forma contextualizada y creativa para aportar a procesos de fortalecimiento de capacidades y acompañamiento de OSB y de plataformas de poblaciones afectadas por la minería y otras articulaciones que trabajan en defensa de los derechos humanos y la justicia ambiental.

B

Responda mejor al contexto y situación actual de nacional y latinoamericano, y a las características y demandas de fortalecimiento de OSB y otras plataformas.

C

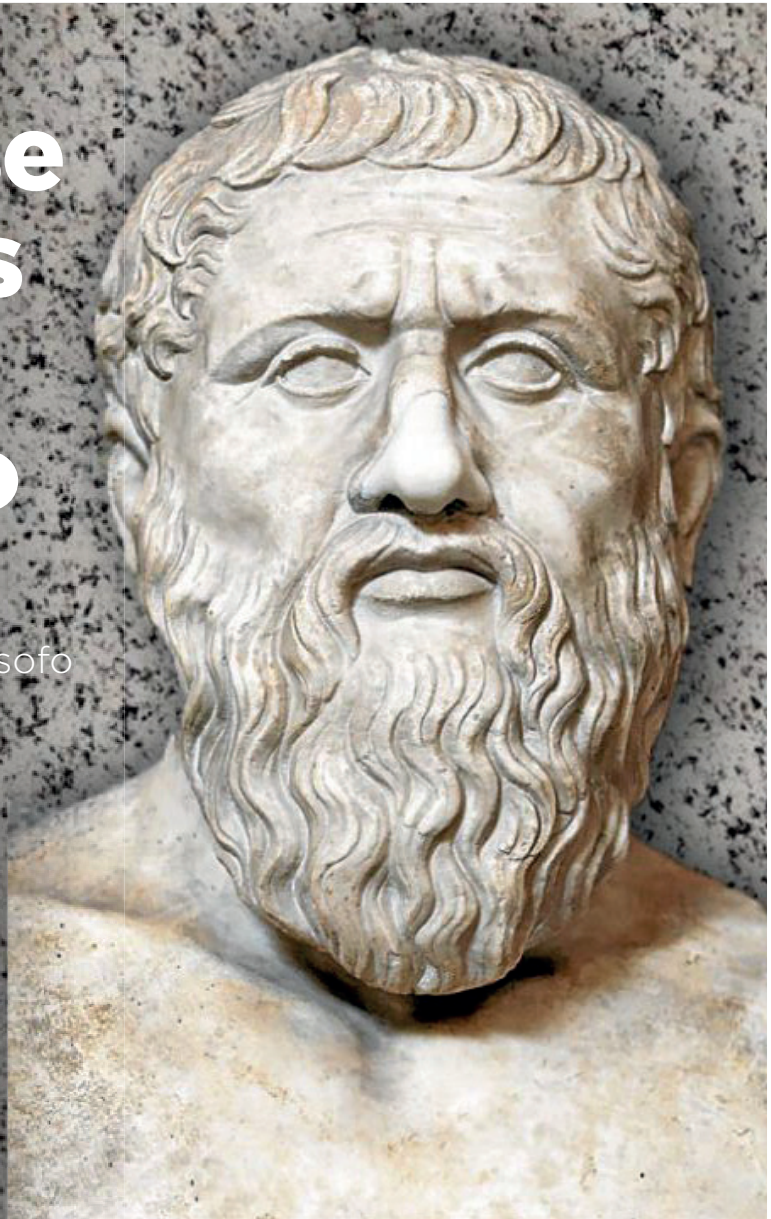
Anime el debate, la sistematización de experiencias y el interaprendizaje entre facilitadores de procesos de aprendizaje y acción de la Red Muqui, Derechos Humanos Sin Fronteras, Huñuq Mayu, Diakonía y otros aliados.

A MODO DE INTRODUCCIÓN:

El aprendizaje como viaje transformador personal y social

**“Nadie se
baña dos
veces en
el mismo
río”,**

Heráclito “el oscuro”, filósofo presocrático.



PORQUE LOS RÍOS, EL MUNDO, LAS AGUAS E INCLUSO NOSOTROS MISMOS, ESTAMOS EN CONSTANTE TRANSFORMACIÓN.

¿Comparar el aprendizaje con un viaje? Pues sí. En este momento sentí-pienso en mi amigo y compañero Imanol. Imanol es un educador vasco que trabaja en un programa que motiva el uso del euskera en niños y adolescentes de zonas del país vasco en las cuales se habla menos la lengua de este digno pueblo. Su perspectiva es la animación del aprendizaje del euskera desde la construcción de lazos y afectos. Imanol nos ha compartido su encuentro con Nicola Foroni. Nicola es, a su vez, un apasionado facilitador, cocreador de Reflect Acción ², un enfoque freireano y feminista. En palabras de Imanol: “No sé qué me pasó exactamente, pero yo me di cuenta de que no era el mismo luego de ese taller. Llegué a trabajar y todos me decían: -‘¿Qué te han hecho?’, y desde allí, no soy el mismo”. Es un buen testimonio de cómo la transformación se dispara y opera. Él cuenta esto emocionado, y no nos cansa escucharlo. Sabemos que Imanol es explorador incansable lleno de preguntas, ilusiones y complejidad, que reconoce cuánto afecta y es afectado en cada experiencia con cada nuevo grupo de niños con quienes trabaja. Ama su trabajo. En este punto, lo que Imanol afirma se vuelve para nosotros una pregunta fundamental:

¿Qué hace que una persona o varias personas sientan y piensen que no son las mismas personas cuando empezaron una experiencia?

Queremos indagar sobre estos ‘qué hace que’ personas y colectivos reconozcan que sus creencias, sensibilidades y saberes han sido afectadas al punto de interrogarse, genuina y profundamente, respecto del sentido y el valor de lo que hacen y de cómo vienen enfren-

“La única regla para viajar es: no vuelvas como te fuiste. Vuelve diferente”,

Anne Carson, poeta y ensayista.

tando sus desafíos en las diversas situaciones en las que están inmersos. Al punto, de considerar, con la misma honestidad, las implicancias de cada indagación provocada por la experiencia que los afectó o los está afectando. Al punto de atreverse a ensayar cambios y a correr riesgos al poner en práctica nuevas formas de hacer, impulsadas por las búsquedas abiertas en las interpelaciones. Pues de eso se trata el aprendizaje y la transformación.

En esta guía se hace énfasis en la modalidad del taller y los trabajos de grupos como formas para ensayar caminos de transformación personal y social, es decir, hacer viajes de construcción, descubrimiento, reflexión y acción. Las hacemos también desde las metodologías participativas y la corriente de la educación popular y sus perspectivas liberadoras.

²Reflect Acción es un enfoque innovador que empieza como propuesta para mejorar los procesos de alfabetización de adultos y luego se vuelve multitemático en clave de transformación personal y social. Integra y bebe de las teorías de Paulo Freire, la metodología de la valoración (diagnóstico, educación) rural participativa y de prácticas del feminismo. A modo transversal, se abordan las relaciones de poder entre los participantes, y los participantes y sus contextos. Más información sobre Reflect Acción en la bibliografía.



**Características de los
procesos de aprendizaje
y transformación
participativos**

Los talleres y los trabajos de grupos participativos no son simples modalidades y técnicas desprovistas de sentido y de fundamentos. Los talleres y los trabajos de grupos responden, grosso modo, a un entendimiento del aprendizaje con las siguientes características que consideramos fundamentales:

Aprendizaje activo: protagonismo de los participantes

Significa que se parte por reconocer y trabajar desde las capacidades y las motivaciones de los participantes. Los participantes son sujetos y, por tanto, debieran tener protagonismo e iniciativa en el hablar, en el hacer, en priorizar, elegir, en asumir las tareas, etc.

Aprendizaje como proceso multimodal de construcción de saberes y su puesta en práctica (acción, reflexión, acción)

Los aprendizajes no son objetos o cosas que se transmiten o se depositan en los participantes, que tampoco son cosas o recipientes. Por lo tanto, no se produce, no se puede producir de forma instantánea y por transferencia.

El aprendizaje es, más bien, un fruto, una cualidad viva y compleja, que se cultiva en los participantes y que se alcanza mediante múltiples formas, por aproximaciones sucesivas, ensayos y con práctica continua.

Estas acciones constituyen un proceso de maduración en el cual cada momento, sesiones, módulos, etc., aportan y nutren, pero se logra por la conjunción de todas las acciones y nunca por una actividad, sesión o dinámica aislada, por más relevante que sea. Las actividades pueden ser diversas: pasantías, ejercicios demostrativos, sistematizaciones de experiencias, grupos de interaprendizaje, etc. En el medio, antes, después de esta diversidad, se realizan talleres y trabajos de grupos.

**Aprender
haciendo,
aprender
animándonos y
reflexionando**

Aprender es mucho más que comprender un concepto. Es mucho más. Ese más allá es el hacer. Para hacer hay que saber cómo y generar una motivación. Por consiguiente, los eventos de aprendizaje combinan dinámicas, ejercicios prácticos, ejercicios demostrativos, etc.



Los participantes toman la palabra, deliberan, intercambian puntos de vista, llegan a conclusiones, etc.



Ejercicio práctico o demostrativo. Se aprende haciendo, ensayando, poniendo en práctica lo que se ha dicho, etc.



**Talleres y trabajos
de grupos (TdG)
participativos: una
propuesta alternativa a
eventos grupales con baja
calidad de participación y
aprendizaje**

LOS eventos grupales pueden realizarse según una amplia variedad de formas o modalidades³. No obstante, los hábitos y la cultura organizacional predominante prefieren el modelo “clásico” de evento, que consiste en una exposición o panel de expositores seguida de rondas de preguntas o trabajos de grupos enfocados en las intervenciones de los expositores⁴. Los eventos culminan con plenarias en las cua-

les se hacen síntesis de conclusiones y acuerdos alcanzados. Más aún, el evento se simplifica en exposiciones iniciales y plenaria. Estas formas de eventos grupales resultan inadecuadas si lo que se pretende es construir aprendizajes y/o acuerdos consistentes y que expresen la diversidad de puntos de vista, experiencias, sensibilidades y demás elementos que forman parte del bagaje de saberes y motivaciones de cada participante.



La clase magistral

Los eventos culminan con plenarias en las cuales se hacen síntesis de conclusiones y acuerdos alcanzados



La típica charla en eventos grupales

³Como antes se ha mencionado existe diversas modalidades de aprendizaje tales como conversatorios, simposios, paneles, mesas redondas, foros, plenarios finales, seminarios, etc.

⁴Sobre el uso y abuso de las exposiciones en procesos y proyectos de desarrollo, se recomienda ver el video “Aprendiendo de nosotros mismos”. Ver enlace en la bibliografía.

ESQUEMA PREDOMINANTE DE LOS EVENTOS GRUPALES

1. Exposiciones



- a. Pueden ser clases magistrales, exposiciones apoyadas por PPT, paneles de expositores, etc.
- b. El principio que subyace para empezar con exposiciones consiste en la necesidad de los participantes de contar con información procesada por expertos para luego poder discutir los temas o situaciones según el marco planteado por el expositor-experto

2. Preguntas o trabajos de grupos



- a. Las preguntas que siguen a las exposiciones supuestamente son la expresión del diálogo entre expositores y participantes. Por lo general, suelen ser intervenciones de los participantes que intentan construir un discurso amplio que responde a las presentaciones de los ponentes. En este esquema ocurren varios problemas: intervenciones de participantes extensas, expresión de opiniones que no tocan los temas tratados, dispersión alta de apreciaciones y dificultad de expositores para responder adecuadamente y con una mínima profundidad las preguntas, etc.
- b. En algunos casos se forman grupos para comentar las exposiciones y abordar los temas del evento. Estos trabajos de grupos adolecen de un mínimo de organización (roles) y de orientaciones para enfocarse en las prioridades propuestas en el evento y/o responder con definiciones generales o conceptos abstractos. El lenguaje usado es el texto.

3. Plenaria (no siempre)



- a. Un relator presenta las ideas del trabajo grupal. En muchos casos, bien **1) el relator lee literalmente lo escrito en los papelotes del trabajo grupal, o 2) da sus propias opiniones ignorando las ideas generadas por el grupo.**
- b. La plenaria suele ser el vertedero de ideas de los más experimentados o participantes dominantes. Luego de una, dos o más rondas de intervenciones, el moderador intenta hacer una síntesis de acuerdos o diferencias. En las intervenciones de la plenaria típica, los participantes dominantes compiten por persuadir o prevalecer sobre opiniones diferentes. Si los consensos son bajos, se procede a tomar acuerdos por mayoría-minoría.

BÁSICAMENTE, LAS FORMAS CONVENCIONALES DE EVENTOS GRUPALES SON INADECUADAS POR:

1. Baja calidad de participación del conjunto de participantes.

Bajo estas formas, la participación se centra en algunos participantes con experiencia en estas formas de evento grupal y en los expertos-expositores.

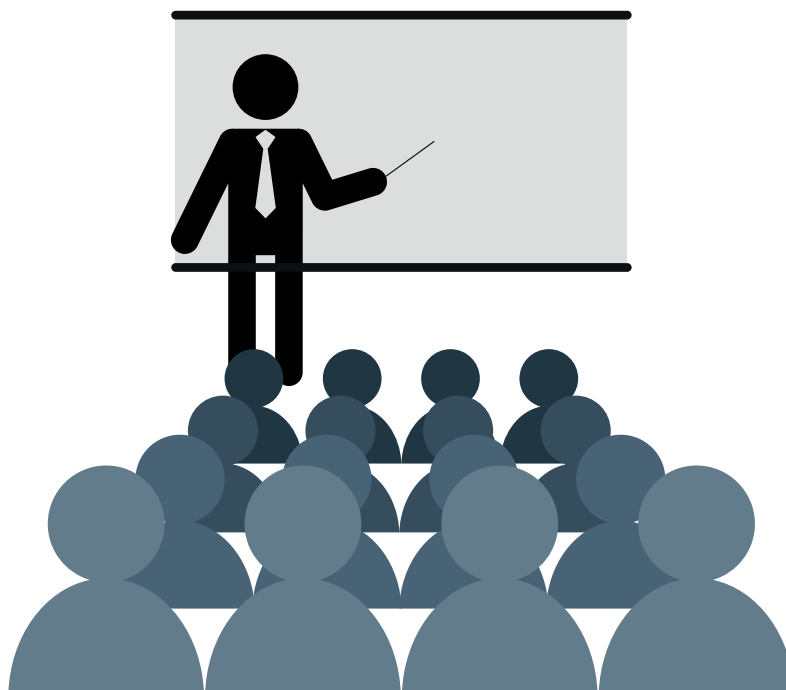
2. Desperdicio de la experiencia previa del conjunto o colectivo de participantes. Los participantes no llegan “en cero” a ningún espacio de aprendizaje.

Por más complejo o sofisticado que sea el tema, hay en cada experiencia de vida una situación que se conecte o relacione con algún aspecto, elemento o ejemplo del tema. Por último, si tal conexión parece lejana o débil, se puede apelar a preguntas, dudas, inquietudes, incluso prejuicios

o sentidos comunes que los participantes tienen al respecto.

3. Desperdicio y subvaloración de las diversas formas de aprendizaje, de lenguas, lenguajes y de inteligencias de cada participante.

Las lenguas son “los sistemas de signos que utilizamos los seres humanos para comunicarnos, ya sean orales o escritos. El lenguaje, por otro lado, es la capacidad que tenemos las personas de expresarnos y comunicarnos mediante un conjunto de signos lingüísticos”⁵. Por lo general, en los eventos grupales se usa la lengua hegemónica o más prestigiada en un territorio⁶, se usa el texto y el discurso argumentativo-conceptual como únicos o lenguajes superiores mediante los cuales se expresan saberes e ideas complejas.



La clase magistral sigue siendo una de las principales modalidades de aprendizaje.

⁵<https://www.ejemplos.co/diferencia-entre-lengua-lenguaje-y-habla/#ixzz7pvj2kQeF>

⁶En el Perú, sería el castellano y la variante dialectal costeña-limeña.

⁷Concepto tomado de Paulo Freire

⁸Somos conscientes de que desafiamos la cultura academicista y teoricista no negando la reflexión y el estudio, sino nutriendo este proceso de aprendizaje con la praxis, con los cuerpos, con las emociones”. Tomado de “Jugar y Jugarse”. Ver en la bibliografía.


PREMISAS DEL ENFOQUE PREDOMINANTE: ENFOQUE BANCARIO⁷ O DE TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTOS



Las personas aprenden por transferencia de información y habilidades que provienen de expertos o personas cuyo conocimiento tiene mayor prestigio que el de los participantes.

Por lo tanto, mientras más expositores existan, habrá mayor aprendizaje en los participantes. En ocasiones, los eventos incluyen una secuencia de dos o tres momentos de exposición por día y en cada momento de exposición pueden participar entre dos y cuatro ponentes. Al final de un día es posible que los participantes hayan escuchado entre 6 y 10 ponencias. Esta práctica es un indeseable pedagógico y de una pobreza de calidad de diálogo o conversaciones.

Las personas y grupos deben abordar muchos y variados temas en la medida que todos los temas son necesarios, urgentes, pertinentes, etc. La saturación de temas se hace, además, en tiempos bastante limitados o en jornadas extensas que no toman en cuenta los límites de las energías de los participantes y las condiciones en las cuales llegan a los eventos.



Por lo tanto, las agendas de los eventos se atiborran de temas. Ni bien se propone un tema, se pasa a otro y a otro y así sucesivamente. Se ignora, o se trabaja de forma superficial, la experiencia y las motivaciones de los participantes, se limita o se cancelan los momentos de posicionamiento-reconocimiento personal o grupal y se empuja para pasar directamente al binomio plenaria-exposiciones. El resultado de la saturación de contenidos o temas es una especie de “empacho” de información “cruda” y falsos aprendizajes, que suelen ser adhesiones a los pensamientos hegemónicos o ecos de los participantes que dominan las plenarios.

Pues bien, las limitaciones mencionadas pueden revertirse en la medida que recreemos enfoques alternativos. En la sección siguiente se presentan algunos que fundamentan la propuesta de talleres y trabajos de grupos.



**Enfoques que aportan
a esta propuesta de
TdG-Talleres
participativos**

LOS TALLERES Y LOS TRABAJOS DE GRUPOS (TDG) PARTICIPATIVOS SE INSPIRAN POR PRINCIPIOS QUE ORIENTAN SU REALIZACIÓN. ENTRE OTROS, SE ENCUENTRAN:

3.1.

La perspectiva senti-cuerpo-pensante para la transformación personal y social

3.2.

La multiplicidad y uso combinado de lenguas y lenguajes

3.3.

El principio paradójico que entrelaza a la teoría de las inteligencias múltiples (IM) y la igualdad de inteligencias

3.4.

Enfoque y metodología de la Teoría de Cambio (TdC) para lidiar con la complejidad de la transformación social y personal

3.5.

La corriente de la educación popular de Latinoamérica

3.1. LA PERSPECTIVA SENTI-CUERPO-PENSANTE PARA LA TRANSFORMACIÓN PERSONAL Y SOCIAL.

No solo somos “homo sapiens” o seres racionales, pensamos, sentimos y nos sentimos de forma simultánea y entrelazadamente.

Las apuestas de la democratización del conocimiento tienen varios puntos de partida. Uno de ellos, y fundamental, es que partiendo reconociendo las potencialidades y saberes de personas y grupos subalternos ofrece evidencia del pensamiento complejo y transformador que puede emerger de todas las personas, y de las personas de estos grupos en particular, cuando se entrelazan y trabajan al menos estos tres códigos identitarios y comunicativos de las personas y colectivos:

- a) Sus capacidades reflexivas para comprender y nombrar de forma verbal relaciones y situaciones complejas como pueden ser el extractivismo petrolero, la economía de los cuidados y el aporte económico de mujeres en la generación de ingresos en economías locales. Es decir, sus capacidades racionales o de pensamiento.

¡PENSAR!

- b) Sus capacidades para explicitar y comunicar sus creencias y sus sistemas de valores más profundos. Es decir, sus capacidades más subjetivas, como puede ser el dominio o despliegue del lenguaje metafórico, la interpretación de situaciones y las formas de narración no literales.

¡SENTIR!

- c) Sus sensibilidades para reconocer, cultivar, conocer y actuar según emociones y motivaciones más intrínsecas, aquellas que están vinculadas a las sensaciones y al lenguaje corporal.

¡SENSACIONAR!

En este esquema, se pueden reconocer enfoques y metodologías participativas. Al mismo tiempo, se hace una distinción entre: 1) la familia de enfoques participativos, productivos y creativos, y 2) la familia de enfoques críticos y transformadores. Las metodologías senti-cuerpo-pensantes se ubican en la familia “crítica y transformadora”.

⁹Sobre el enfoque senti-cuerpo-pensante, se puede profundizar en el artículo de Juan Carlos Giles, “Metodologías senti-cuerpo-pensantes para la justicia Intercultural”. Ver en la bibliografía.



¹⁰Esquema que hace parte del artículo "Metodologías senti-cuerpo-pensantes para la justicia intercultural", The SAGE Handbook of Participatory Research and Inquiry, 2021, p. 396.

3.2.LA MULTIPLICIDAD DEL SABER Y DEL COMUNICAR DE LAS PERSONAS

Las lenguas y los lenguajes son diversos. En el Perú se hablan alrededor de 47 lenguas fuera del castellano y sus variantes dialectales. Por eso, es mucho más común de lo que se cree interactuar con participantes que tienen al quechua, al awajún, al aymara, etc., como sus lenguas maternas o como segunda lengua. Esta multiplicidad de lenguas y lenguajes que existen en todas las personas hace que nos resistamos al uso de la “idea de lenguaje sencillo” para trabajar procesos de reflexión acción con organizaciones populares, comunitarias y pueblos originarios, etc.

Multiplicidad de lenguas y lenguajes

Mientras más lenguas y lenguajes usemos, ampliaremos o multiplicaremos la posibilidad de expresión de los sujetos de un proceso transformador. Luego de reconocer las lenguas que se hablan en nuestro país, podemos hacer referencia, en una lista abierta, a diversos lenguajes con los cuales nos expresamos.



DIFUSIÓN

Lenguajes visuales

El gráfico, la imagen, las fotos, los mapas mentales, las muralizaciones participativas, las historietas, iconografías, mapeos sociales, etc. Un ejercicio potente para desafiar la idea de jerarquización o mirada estrecha sobre las lenguas y lenguajes es pedir a un grupo de personas con estudios “superiores” graficar su nombre o expresarse con gráficos, dibujos libres, etc.



DIFUSIÓN



DIFUSIÓN

Lenguaje de la dramatización o teatralización

Lenguaje muy potente. Apela al cuerpo en movimiento recreando situaciones reales-imaginarias, etc. El teatro del oprimido y otros enfoques y metodologías emancipatorias lo usan mucho y con una variedad muy rica.



¹¹Resulta sorprendente descubrir el número de lenguas que se hablan en el mundo actualmente. Aunque no hay una cifra exacta, según un reciente estudio del Washington Post, se calcula que son unas 7.100 los idiomas que se hablan en el mundo. “En Perú, según cifras oficiales, se tienen aproximadamente 47 lenguas indígenas u originarias”, explica César Moreno-Triana, especialista de la Unesco para América Latina sobre cuestiones de patrimonio cultural. Ver enlaces en la bibliografía.

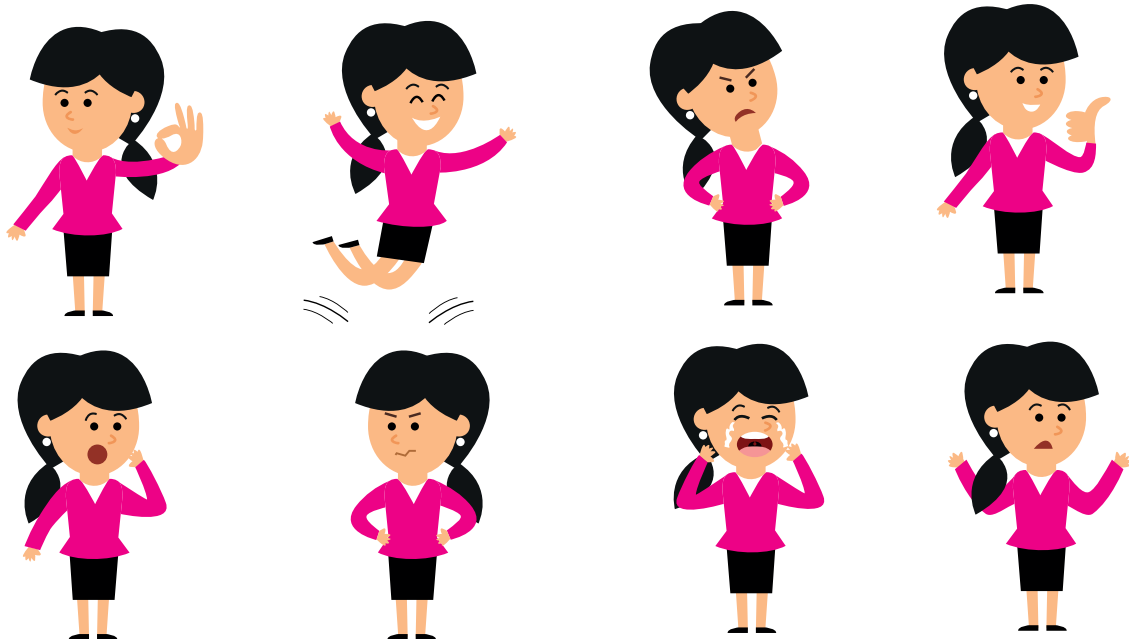
Lenguaje figurado o no lineal-litera

Se trata de generar resonancias o amplificar lo que podemos decir yendo más allá del significado literal. Es el lenguaje de las metáforas, de las analogías, de las figuras literarias y de cualquier comparación que hacemos y que generalmente alude al cuerpo y sus sensaciones difícilmente comunicables solo con las palabras. “Hablar con el corazón en la mano”, “hay luz al final del túnel”, “me conozco como la palma de mi mano”, “me cayó la noticia como un baldazo de agua fría” o “habla de la boca para fuera”.



Lenguajes no verbales o corporales

Aquello que comunicamos con todo nuestro cuerpo en cualquier situación comunicativa o de interacción con los otros. Gestos, posturas, acentos, silencios, tonos, etc.



**Lenguaje de los afectos
y de las pasiones**

Fluye cuando lo que decimos está preñado o

teñido de emociones y estas son visibles, reconocidas y puestas sobre la mesa. El lenguaje del amor, de los enamorados, el lenguaje de las pasiones vitales o el de las pasiones tristes (depresión, competencia, odio, etc.).



**El lenguaje de las manos y del “hacer”
La expresión con texturas-volúmenes**

Sería el lenguaje de algunos “haceres” como el trabajo artesanal, en donde el acto creativo comunica afectos, pasiones, ritmos, etc. Se comunica en el hacer, en lo que se dice cuando se está haciendo algo. Este sería el lenguaje de la cocina y se podría ver, por ejemplo, en la película “Como agua para chocolate”. O en las faenas comunitarias, o alrededor del fogón cuando se hace una olla común o una comida comunitaria.

Aquí una parte de la canción “Las manos de mi madre parecen pájaros en el aire” de Peteco Carabajal:

“Las manos de mi madre
Llegan al patio desde temprano
Todo se vuelve fiesta
Cuando ellas vuelan junto a otros pájaros.
Junto a otros pájaros que aman la vida
Y la construyen con el trabajo.
Arde la leña, harina y barro.
Lo cotidiano se vuelve mágico.
Se vuelve mágico, ... o ... o ... o”



DIFUSIÓN



DIFUSIÓN

Lenguajes no verbales o corporales

En la tradición de la educación popular de colectivos como el MST del Brasil, está, por ejemplo, la realización de místicas en los procesos de aprendizaje y encuentro de militantes. En las místicas se quiere recordar, actualizar y recrear sentimientos y principios identitarios de los sujetos. Las místicas son rituales de encuentros y afectaciones de diversas espiritualidades de personas militantes y/o integrantes de una comunidad religiosa que comparten un horizonte de sentido de transformación del orden actual signado por la hegemonía de múltiples opresiones. Suelen ser parte del inicio, del día a día y la culminación de procesos y eventos formativos o deliberativos-resolutivos de organizaciones comprometidas con el cambio emancipador. En las místicas, un grupo celebra, afirma, reconoce y se conecta con las creencias más profundas que lo cohesiona y lo conmueve. La conexión es corporal y compromete al “todo” de cada persona y a todo el grupo. En las místicas se toma conciencia sintiendo, pensando y sensacionando desde y hacia lo más hondo de cada uno y del “nosotros”.

Por ejemplo, en un taller de defensores de la tierra y los DDHH se realizó una mística. Su aporte fue muy valioso, pues ayudó a:

- Cohesionar al grupo en sensibilidades y creencias compartidas en la defensa de la vida y la tierra.
- Enfocar a los participantes en el “aquí y ahora” al incluir breves, pero eficaces momentos de reconexión con el cuerpo, con la respiración, etc. Los participantes que llegamos a un encuentro como este, venimos cargados de pensamientos sobre tareas y circunstancias previas y sobre tareas y pendientes que remiten al futuro. Esta saturación del pasado y del futuro que se encuentran, además, en otros lugares, se vuelve en un obstáculo muy difícil de superar. Si al lastre (peso esclavizante) “de lo que estaba haciendo en otro lugar y lo que tengo que hacer después en otro sitio”, se suman las interferencias de los celulares



y el uso del internet, el enfoque en lo que se va haciendo en el evento se torna casi imposible. La mística, que incluye prestar atención al propio cuerpo, a los otros cuerpos y la combinación de olores, colores y formas, nos ayuda a ubicarnos y estar presentes en el evento y el presente. Mirar o volver al cuerpo, que siempre está situado en el aquí y el ahora, evita la tentación de la fuga al futuro, al pasado y a otros lugares.

Abrió la posibilidad de recuperar el círculo como:

- a. Forma de organización del espacio en la lógica del “espacio abierto” para la construcción colectiva. Se cuida del espacio abierto como un espacio de movimiento libre, de encuentro, de acceso de todos a recursos que se recrean y se comparten, etc.
- b. Un espacio propicio para la comunicación no verbal y las lecturas que cada uno tiene sobre los otros.
- c. La configuración de un espacio que incluye en justicia y equidad. Nadie da las espaldas a otros, nadie está delante de otros y nadie queda fuera. Todos dentro, todos al lado del otro.
- d. Como elemento espiritual en la cultura andina.

El lenguaje del contacto físico seguro y amigable y, en particular, el lenguaje de los abrazos

El contacto físico corporal y seguro es fundamental para sentirnos queridos y para expresar nuestro afecto a otros. Abrazar es una de sus manifestaciones más poderosas.



El lenguaje de los relatos, las narrativas y las genealogías, etc.

En estos lenguajes se cuentan historias para comunicar orígenes, hitos, dispositivos, relaciones sociales, situaciones complejas, sentidos comunes, etc. No se trata de reconstrucciones objetivas como lo haría la ciencia de la historia, sino de figuraciones.

El cacique del Chaco paraguayo

“El pastor Miguel Brun me contó que hace algunos años estuvo con los indios del Chaco paraguayo. Él formaba parte de una misión evangelizadora. Los misioneros visitaron al cacique que tenía prestigio de muy sabio. El cacique, un gordo chiquito y callado, escuchó sin pestañear la propaganda religiosa que leyeron en lengua de los indios. Cuando la lectura terminó, los misioneros se quedaron esperando. El cacique se



tomó su tiempo. Después, opinó:

- Eso rasca. Y rasca mucho, y rasca muy bien.

Y sentenció:

- Pero rasca donde no pica”.

Eduardo Galeano, El libro de los abrazos

El lenguaje del humor y de la risa

El humor comunica sentidos y sensibilidades. Es un lenguaje potente. Al mismo tiempo, contiene el riesgo de fortalecer relaciones de poder autoritarias o desiguales. Paradójicamente puede también desafiar al poder. Galeano en su senti-texto “el derecho al delirio”, habla también del poder del humor para romper la rigidez de la solemnidad y desestructurarnos cuando dice: “...y la solemnidad se dejará de creer que es una virtud y nadie será tomado en serio si no es capaz de reírse de sí mismo”.¹⁴



DIFUSION

¹²El uso y abuso de la matematización de los conocimientos nos lleva al pobre concepto del conocimiento como reflejo, como calco literal de la realidad vista como cosa, como objeto. Es el rigor o la pretensión de exactitud. No por casualidad se usa la expresión de rigor mortis para señalar atributos del cuerpo del que ha muerto.

Los lenguajes de lo vivo frente a la rigidez y linealidad de los objetos “ideales” o de lo muerto

“Estoy en el mismo punto, pero cada vez más hondo. Siempre golpeando hacia adentro”, Guayasamín.

Lo real maravilloso, mágico, que se expresa en el despliegue de lo vivo, alteridades, “redundancias”, movimientos en forma de espirales, lógicas iterativas, cualidades en vez de reduccionismos de cantidades y números, etc.

Del Rigor en la Ciencia

[Minicuento - Texto completo]

Jorge Luis Borges

“En aquel Imperio, el arte de la Cartografía logró tal perfección que el mapa de una sola provincia ocupaba toda una ciudad, y el mapa del Imperio, toda una provincia. Con el tiempo, estos mapas desmesurados no satisficieron y los Colegios de Cartógrafos levantaron un mapa del Imperio, que tenía el tamaño del Imperio y coin-



Del Rigor en la Ciencia¹²

cidía puntualmente con él. Menos adictas al estudio de la cartografía, las generaciones siguientes entendieron que ese dilatado mapa era inútil y no sin impiedad lo entregaron a las inclemencias del Sol y los inviernos. En los desiertos del oeste perduran despedazadas ruinas del mapa, habitadas por animales y por mendigos; en todo el país no hay otra reliquia de las disciplinas geográficas. Suárez Miranda, Viajes de Varones Prudentes, Libro Cuarto, Cap. XLV, Lérida, 1658”.

Lenguaje militante y/o de activistas

Es un lenguaje que, por momentos, toma formas de rigidez, de autoridad o lo que algunos llaman la pretensión de superioridad ética del militante. Otras veces es un lenguaje del compromiso que nace del afecto. Tercer poema de amor. Roque Dalton

*A quienes digan que nuestro amor es extraordinario
porque ha nacido de circunstancias extraordinarias
diles que precisamente luchamos
para que un amor como el nuestro
(amor entre compañeros de combate)
llegue a ser en El Salvador
el amor más común y corriente
casi el único.*



DIFUSIÓN



¹³ Poeta salvadoreño.

¹⁴ Ver enlace de video en la bibliografía.

Jergas profesionales o disciplinarias

Jergas de médicos, contadores, abogados, ingenieros, biólogos, economistas, etc. En la medida que las instituciones académicas son reductos del poder elitista, estas jergas tienden a ser excluyentes y jerárquicas.

Un paquidermo realizaba un movimiento pendulatorio sin pérdida de energía sobre una estructura de un arcnido construida con seda proteica. Al notar que la fuerza de las fibras era elástica y resistente, decidió invitar a otro paquidermo a realizar el mismo movimiento pendulatorio juntos.

Al reconocer la riqueza y variedad de lenguas y lenguajes cabe cuestionar la idea que señala que los procesos de aprendizaje de los sectores populares deben realizarse en lenguajes sencillos. El supuesto que se encuentra detrás del “lenguaje sencillo” es la subestimación de las capacidades de las personas de grupos subalternos para entender y expresar ideas, situaciones y relaciones complejas. Lenguaje “sencillo” es una forma despectiva de nombrar al saber y el hablar de la gente no educada en sistemas formales o usar las lenguas o lenguajes hegemónicos.

Existen riesgos en el uso de los lenguajes convertidos en clichés o vaciados de contenidos. Un ejemplo de uso en piloto “automático” de los principios participativos es organizar el espacio de interacción en círculos y operar bajo las formas tradicionales de concentración de la

Lenguaje oral

Lenguaje muy extendido. Es reveladora la dificultad de pasar de la expresión oral a la expresión escrita. Un prejuicio sobre los pueblos, comunidades o culturas que no tienen la práctica continua o dominio del lenguaje escrito es considerarlos incapaces de pensamiento complejo y de hacer abstracciones. Otra de las deformaciones es reducir el lenguaje oral a la oratoria y la retórica.



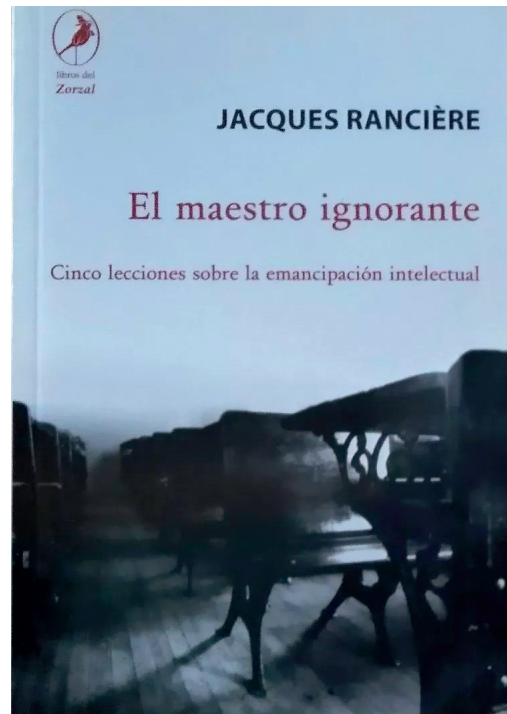
palabra y del poder. Para que la forma del círculo pueda expresar y alimentar la democracia participativa y la horizontalidad no basta con colocar las sillas o las personas en forma circular. Se trata de apropiarse y tomar conciencia del uso y disposición del espacio común creado por el círculo. El círculo crea la posibilidad del espacio común y autogestionado, posibilidad que se concreta si los sujetos se mueven, cambian de lugar, juegan, se encuentran, hacen o si alguien o algunos lo usan o se posicionan en el espacio. Por tanto, es clave la reflexión sobre lo que significa estar en el centro, en la periferia, cerca o lejos de algo o de alguien, etc. Si no hay apropiación, uso y conciencia, colocar sillas en forma de círculo será una forma cliché, tan cliché como un himno nacional o una oración que se repite “por cumplir” o porque es lo correcto, aceptable o normado.

3.3. EL PRINCIPIO PARADOJAL QUE ENTRELAZA A LA TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES (IM) Y LA IGUALDAD DE INTELIGENCIAS¹⁵

Proponemos trabajar las relaciones entre personas y grupos diversos que interactúan en situaciones de aprendizaje apelando a dos ideas que parecen contradictorias, pero que combinadas permiten sustentar relaciones justas entre ellos: las personas somos simultáneamente iguales y diferentes en nuestras inteligencias.

De un lado de la paradoja está la perspectiva de la igualdad de las inteligencias. Esta es la piedra angular de Jackes Ranciere (2003) en el “maestro ignorante”¹⁶. Según este planteamiento, todas las personas están dotadas de un conjunto de competencias que les permiten pensar y actuar en un mundo complejo. Esa facultad de pensar expresa potencia para la emancipación. “El ignorante” es la figura de la persona común y corriente, por oposición a sabios, académicos y personas cultas¹⁷. Desde esta afirmación, Ranciere cuestiona la idea de una jerarquía de las inteligencias, sobre la cual se basan buena parte de las pedagogías:

“el mito pedagógico...divide al mundo en dos inteligencias: existen una inteligencia inferior y una superior. La primera registra según el azar de las percepciones, retiene, interpreta y repite empíricamente dentro del estrecho círculo de hábitos y necesidades. Es la inteligencia del hombre del pue-



blo y del niño. La segunda conoce la causa de las cosas mediante las razones, procede metódicamente de lo simple a lo complejo, de la parte al todo” (Ranciere, 2003, p. 9).

El principio de la igualdad de las inteligencias reconoce potencialidades enormes en cada persona, más allá del tipo de educación que haya tenido. Por ejemplo, comprender y usar una lengua no es una competencia “sencilla”, supone una inteligencia activa, capaz de interrogar e interpretar relaciones, sujetos, fenómenos, tiempos, en suma, capaz de entender, usar y recrear una gramática y visiones del mundo.

EL SISTEMA DE EDUCACIÓN EN UNA IMAGEN

“Todo el mundo es un genio. Pero si juzgas a un pez por su habilidad de trepar un árbol, pasará el resto de su vida creyendo que es un idiota”.
Albert Einstein



DIFUSIÓN

¹⁵Este principio está tomado del artículo de Juan Carlos Giles: Feeling-Body-Thinking Approach and Methodologies: Towards Transformations in Intercultural Justice en The SAGE Handbook of Participatory Research and Inquiry, 2021.

Del otro lado de la paradoja está la teoría de las inteligencias múltiples. Howard Gardner, en su libro *La mente no escolarizada*, la define del modo siguiente:

“...todos los seres humanos son capaces de conocer el mundo de siete modos diferentes... todos somos capaces de conocer el mundo a través del lenguaje, del análisis lógico matemático, de la representación

espacial, del pensamiento musical, del uso del cuerpo para resolver problemas o hacer cosas, de una comprensión de los demás individuos y de una comprensión de nosotros mismos... Donde los individuos se diferencian es en la intensidad de estas inteligencias...y en las formas en que se recurre a esas mismas inteligencias y se las combina para llevar a cabo diferentes labores, para solucionar problemas diversos” (1996).



¹⁷Ranciere se basa en la experiencia del método de la “enseñanza universal” de J. Jacotot (cuya obra principal es “La lengua materna”) a inicios del siglo XIX en Bélgica y Francia.

La combinación de la igualdad y la multiplicidad de las inteligencias se vuelve en fundamento de las metodologías SCP y su apuesta de aprendizaje horizontal y de la pluralidad de

sus estrategias. A continuación, un ejemplo de una dinámica grupal aplicando la teoría de las inteligencias múltiples y el de la igualdad de las inteligencias:

**PREGUNTAS PARA TRABAJO DE GRUPOS:
AYER Y HOY EN LA AGRICULTURA DE APURÍMAC**

¿Cómo era (en el pasado) la agricultura Apurímac?

¿Cómo es ahora (en el presente) en Apurímac?

La moraleja o mensaje final. ¿Qué se debe cambiar para tener una agricultura ecológica?

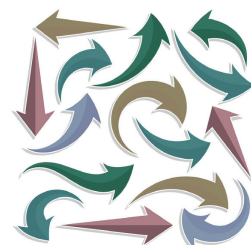
LO DECIMOS NO SOLO CON PALABRAS



- Noticiero
- Periódico
- Otra forma



- Cuento
- Historieta
- Otra forma



- Gráfico
- Canción
- Otra forma

Así como los lenguajes se entrelazan, también marcan sus énfasis. En la imagen se puede apreciar una distinción (quizá superficial) entre lenguaje visual y lenguaje de los sentimientos. Al mismo tiempo, los lenguajes se entrelazan y dan lugar a híbridos potentes.

En esta perspectiva, nuestras formas de comunicación apelan y reconocen una maravillosa emergencia de combinaciones como la prosa-poética, los mapas mentales, el teatro foro, el taller-circo criollo, las clown-conclusiones, conversaciones reflexivas mientras se bebe o come, la Muralización colectiva que combina imágenes y lemas, etc., sin fin.



3.4. ENFOQUE Y METODOLOGÍA DE LA TEORÍA DE CAMBIO (TDC) PARA LIDIAR CON LA COMPLEJIDAD DE LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL Y PERSONAL¹⁸

En buena parte de los imaginarios de cambio, desarrollo o progreso, etc., se ignora o se evita trabajar con los núcleos duros de la complejidad, es decir, se evita afectar o modificar las relaciones de poder, los conflictos y los asuntos de culturas expresadas en los sistemas de creencias, supuestos, sensibilidades y los hábitos personales y los socialmente construidos. Se ofrecen salidas lineales¹⁹, efectistas, propias de una planificación todopoderosa apoyada por estrategias de marketing y de una eficiencia que acorta tiempos en función de resultados tangibles. La linealidad del cambio y la llamada “re-ingeniería social”²⁰ son parte importante de los enfoques de cambio que predominan y que operan más bien como barreras o lastres al cambio social transformador y emancipatorio.



La transformación es un proceso de cambio cualitativo, profundo y relacional, de las interacciones humanas y las ecosistémicas, lo que supone, entre otras cosas:



¹⁸Este enfoque es una recreación de parte del texto: “Guía para procesos de Orientación Estratégica. Un enfoque de Teoría de Cambio”. Juan Carlos Giles Macedo, Progettomondo-MLAL, 2021.

¹⁹Nicola Foroni afirma sobre las prácticas lineales (no procesales, es decir, no iterativas e interactivas): “En prácticas no procesales, las actividades que se diseñan son directamente funcionales a los objetivos operativos concretos a lograr, lo que genera una relación ‘causa – efecto’ muy directa y en exceso simplista (ej. Quiero saber lo que piensa la gente sobre algo y hago un diagnóstico con una encuesta, una consulta, etc.). Al diseñar las actividades en función casi exclusiva del ‘objeto del trabajo’, se tienden a generar dos fenómenos: a) los ‘medios’ (quiero lograr este resultado, por eso hago esta actividad) se tienden a transformar en ‘objetivos en sí mismo’ (cumplimiento cuando logro cumplir las actividades planificadas); y b) se tienden a secuenciar las actividades de manera fragmentada (suma de actividades que genera suma de resultados), perdiendo de vista la lógica de los procesos”. Cita del texto: Guía para procesos de Orientación Estratégica. Un enfoque de Teoría de Cambio Juan Carlos Giles Macedo, Progettomondo-MLAL, 2021

La teoría de cambio es una familia de enfoques de diseño e implementación de intervenciones de desarrollo que apuntan a construir una comprensión compartida de: una visión de cambio social, condiciones de posibilidad de la visión de cambio, estrategias y supuestos-creencias, como elementos principales para orientar intervenciones multiactor en procesos de transformación que, se asume, son altamente complejos. Una teoría de cambio expresa una amplia reflexión de una situación que requiere modificarse con el fin de alcanzar un cambio positivo. Este enfoque de comprensión e intervención en la realidad parte de una visión de cambio de largo plazo (imagen objetivo o macro cambio) e identifica un conjunto de condiciones que deben darse para alcanzar el cambio de largo plazo deseado. Una TdC implica una profunda reflexión sobre posibles rutas para lograr un cambio deseado, incluyendo la indicación de cuáles son las estrategias

adecuadas que una organización debiera impulsar de forma sinérgica con las acciones de otros actores. No se trata, como suele ocurrir con la gestión convencional de proyectos y programas, de seleccionar y de un ejercicio de delimitación, por momentos obsesiva, del ámbito (temático, territorial, temporal) de una intervención, sino de identificar y comprender qué actores están haciendo qué, y qué relaciones y dinámicas se generan en sus interacciones, en qué aspectos cada actor puede definir una contribución sustantiva en un conjunto que podemos llamar 'situación desafiante'".

A continuación, algunos rasgos del enfoque de TdC que proponemos pueden guiar los talleres y trabajos de grupos. Estos rasgos van en la orientación de apoyar diseños y gestión iterativa y cooperativa en vez de linealidad y fragmentación de talleres y trabajos de grupos.

PERSPECTIVA RELACIONAL. SE TRATA DE ENFOCARSE EN LO QUE VA BROTANDO EN LAS INTERACCIONES E ITERACIONES DE SUJETOS, TERRITORIOS Y SITUACIONES, EN VEZ DEL JUEGO UNIDIRECCIONAL DE LA LINEALIDAD Y LAS DEFORMACIONES DEL MÉTODO ANALÍTICO.

COMPLEJIDAD Y JUEGO ENTRE TRANSFORMACIÓN DEL CONTEXTO EXTERNO Y DE CADA SUJETO PERSONAL Y ORGANIZACIONAL.

ÉNFASIS EN LA CULTURA, VISIONES DEL MUNDO, SUPUESTOS O "IDEARIO" ORGANIZACIONAL DEL "CAMBIO SOCIAL".

CONTINGENCIA EN EL CAMBIO SOCIAL. TENSIÓN ENTRE LAS DIMENSIONES DELIBERADA Y EMERGENTE DEL CAMBIO SOCIAL.

EJEMPLO DE EJERCICIO GUIADO POR PREMISAS DE LA TDC.

Las ventanas de Johari. En la forma como la trabajamos se combinan la propia mirada y la mirada de los otros sujetos del contexto, se realiza de forma progresiva-iterativa (primero la colum-

na de la autoevaluación) y exige retroalimentación de otros grupos y participantes, trabaja las creencias reales o supuestas, etc.



3.5. LA EDUCACIÓN POPULAR LATINOAMERICANA

Entre los años 60, 70 y 80 surge un movimiento que reivindica el conocimiento y los saberes populares para la transformación. En palabras de Oscar Jara: “en ese mismo período asistimos al surgimiento de la Educación Popular, que con el nombre inicial de Pedagogía de la Liberación” marcaría en adelante una nueva manera de entender lo educativo... Los orígenes de una nueva noción de educación popular se gestan en Brasil en las experiencias del Movimiento de Educación de Base y los Centros Populares de Cultura, desde cuya práctica y propuesta, Paulo Freire formula una filosofía educativa que plantea una renovadora forma de establecer las relaciones entre ser humano - sociedad - cultura y educación; con el concepto de “concientización” como símbolo principal y en contra de una “educación bancaria y domesticadora”, surge así la noción de una pedagogía liberadora”.²¹

En el Perú, luego de una poderosa presencia de la educación popular en los 70 y 80, hemos visto a ONG y otros grupos, que reivindicaban esta educación, abandonar sus postulados o relativizarlos. De la educación popular quedó un entendimiento reducido a “técnicas participativas”. En el lenguaje técnico, términos claves como protagonismo, popular, liberación, pedagogía de la autonomía, fueron siendo sustituidos por un paquete de conceptos como capacitación, educación de adultos, educación no formal, educación para población rural, población vulnerable, etc. ONG y otros grupos (como proyectos del propio Estado peruano) usaban y usan dinámicas y otras herramientas nacidas de la educación popular y de la investigación-acción participativa como medios para implementar proyectos de desarrollo, de perfil pro-neoliberal y/o de tipo asistencial. A contracorriente, la educación popular y sus principios se mantuvieron y recrearon en algunas “células” del antes vasto tejido de organizaciones y grupos que trabajaban con este enfoque.

²¹Oscar Jara. Ver cita en la bibliografía.

Estas células mantuvieron espacios tales como escuelas de liderazgo para la liberación, el taller permanente de sistematización de experiencias del CEEAL, y otros pequeños círculos o redes no formales de educación popular como las redes de Reflect Acción de Lima y Cusco.

Esta publicación suma a las posibilidades de la revitalización de la educación popular en el Perú. Una revitalización que empata con los sujetos que luchan y se dan tiempo para reflexionar sus prácticas. En Cajamarca, en Cusco, en Loreto, en la costa, sierra y selva del Perú, se abren las posibilidades para el pensamiento comprometido y la reflexión crítica que rehúsan asumir la postura fácil de la “neutralidad política”. Aquí caben las palabras de los compañeros del Colectivo Situaciones al prólogo del bello texto de León Rozitchner llamado “Materialismo ensoñado”: “... Y porque ‘cuando el pueblo no lucha, la filosofía no piensa’. Pensar es un acto de amor profundo, de antiguas genealogías, de reconquista de un poder sensual y político del cuerpo que descubre así un poco más ‘lo que puede’ ante lo que nos fue arrebatado. Pensar es celebrar”.

Esta publicación suma a las posibilidades de la revitalización de la educación popular en el Perú. Una revitalización que empata con los sujetos que luchan y se dan tiempo para reflexionar sus prácticas. En Cajamarca, en Cusco, en Loreto, en la costa, sierra y selva del Perú, se abren las posibilidades para el pensamiento comprometido y la reflexión crítica que rehúsan asumir la pos-

tura fácil de la “neutralidad política”. Aquí caben las palabras de los compañeros del Colectivo Situaciones²² al prólogo del bello texto de León Rozitchner llamado “Materialismo ensoñado”: “... **Y porque ‘cuando el pueblo no lucha, la filosofía no piensa’. Pensar es un acto de amor profundo, de antiguas genealogías, de reconquista de un poder sensual y político del cuerpo que descubre así un poco más ‘lo que puede’ ante lo que nos fue arrebatado. Pensar es celebrar**”.

Esta corriente, claramente política, tiñe a esta propuesta de talleres y trabajos de grupos en el sentido de superar una supuesta neutralidad de lo metodológico y remarca el carácter experiencial y de praxis como potencia de cualquier sujeto. “**Ocurre que el riquísimo ‘hacer-querer’ popular suele ser desaprovechado, expropiado o simplemente perderse, cuando los propios protagonistas de sus historias de lucha no son capaces de superar el ‘activismo descontrolado’ que le asigna poca importancia a la reflexión de lo que se viene haciendo. O cuando se asigna la tarea del “pensamiento”, de la investigación, la documentación y el cultivo de la memoria de las prácticas a expertos, técnicos o especialistas que están fuera o en la cima de organizaciones y grupos. De este modo, ‘el externo experto’ y los que están en la cúspide de la pirámide organizacional terminan definiendo y estableciendo lo que la organización quiere, es o conoce**”²³. En consecuencia, proponemos que los talleres, los trabajos de grupos y otras modalidades semejantes son formas efectivas y cargadas de una postura de democratización de los saberes.



²²Situaciones” fue un colectivo argentino de investigación militante que estuvo activo hasta 2009 aproximadamente.

²³ Fragmento de texto en “La sistematización de experiencias”. Ver en la bibliografía.

IV

Relación entre procesos de transformación, talleres y trabajos de grupos

Las transformaciones sociales y personales requieren de una diversidad de acciones (multi-modalidad) y de sostenibilidad en el tiempo. Los talleres que hacen parte de procesos de transformación (iniciativas autogestionadas, proyectos

de solidaridad, etc.) son una forma de actividad transformadora. Asimismo, los trabajos de grupos y las dinámicas participativas se dan dentro de talleres u otras actividades de aprendizaje, como se muestra en la imagen:





**El taller participativo
como modalidad y
metodología de reflexión-
acción**

5.1. ¿QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENE UN TALLER PARTICIPATIVO?

Habiendo revisado críticamente prácticas de eventos e indicando en cuales principios y enfoques nos basamos, conviene señalar nuestro entendimiento de taller. Esta modalidad de aprendizaje-capacitación contiene las siguientes características:

a) Promueve la participación activa de los participantes. Para tal fin, se combina el uso de trabajos individuales, grupales, intergrupales, plenarias, momentos de puesta en común, exposiciones dialogadas, etc.



b) Identifica y provoca la visibilización y construcción de afinidades-acuerdos fundamentales entre los participantes. La variedad de formas de conversación y reflexión permiten ir construyendo acuerdos por aproximaciones sucesivas. Lo que podría ser presentado en una plenaria como idea que se contrapone a otra generando “torneos de argumentos”, se procesa en varios momentos y de varias formas, madurando acuerdos e incluso madurando los disensos y el reconocimiento del “no saber”. No obstante, para esta modalidad son resultados igualmente valiosos, la identificación de diferencias, matices e interrogantes. Los disensos y las interrogantes pueden servir de base para actividades de interaprendizaje, investigación-acción, sistematización y construcción compartida de hipótesis de trabajo, enfoques, iniciativas, etc.



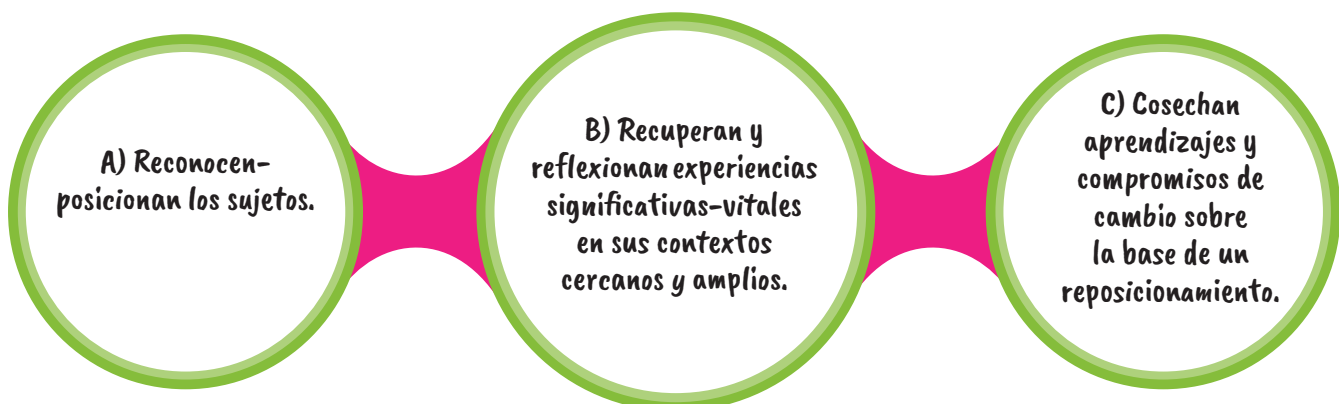
c) Contiene actividades de consolidación de aprendizajes y acuerdos, mediante las cuales los participantes podrán hacer una síntesis o cosecha de los resultados alcanzados, reforzar los aspectos más relevantes y definir próximos pasos.

Una simplificación de los talleres es la modalidad que empieza por una exposición apoyada por un PPT, seguida de preguntas al expositor y de trabajos grupales. En la práctica, los participantes reflexionan sobre el marco de contenidos del expositor en vez de reflexionar sobre sus situaciones concretas o sobre las posibilidades de ampliar sus contenidos, intercambiando experiencias, haciendo asociaciones que emergen en los intercambios y/ usando las experiencias de “expertos, expositores, dirigentes” como referencia de sus conversaciones.



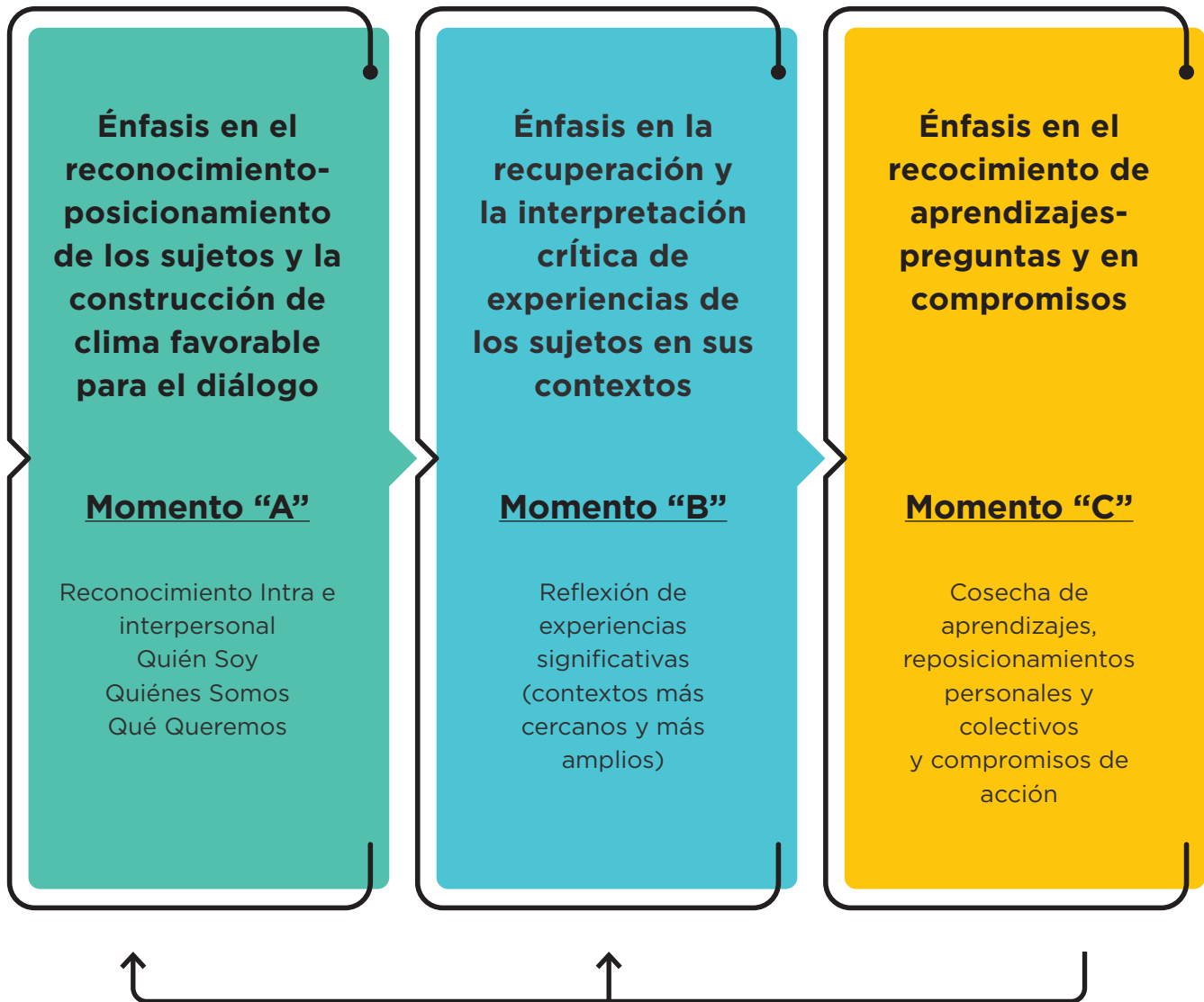
5.2. ¿CUÁLES PUEDEN SER LOS MOMENTOS DE CO-CONSTRUCCIÓN DE SABERES EN UN TALLER?

Por lo general, el taller es la actividad emblemática que forma parte de procesos-proyectos de aprendizaje y acción participativa para la transformación social. El taller sería el espacio en el cual se puede realizar un ciclo transformador en el cual se:



Para que este ciclo, no lineal, A-B-C, pueda fluir y generar interpelaciones, las dinámicas y los TdG son momentos o situaciones semiestructuradas. Vale la pena indicar a qué nos referimos con la semi-estructuración de actividades y dinámicas. Se trata de encontrar un balance entre una claridad básica de la dinámica sin que las orienta-

ciones se conviertan en una lista cerrada de operaciones. Podríamos resumir: lo suficientemente clara para que la gente pueda enfocarse y lo suficientemente ambigua para que emerjan interpretaciones diversas. En el diagrama siguiente se puede apreciar una forma de expresar la ubicación de los TdG en un ciclo de un taller:



EN LOS TRES MOMENTOS:

- Trabajo de grupos y dinámicas SCP para promover diálogo y recreación de saberes.
- Facilitación en equipo, situacional (oportunista) y deliberada.
- Conexión temática-contextual-territorial de los participantes



**Rutas de talleres que
incluyen trabajos de
grupos (Taller de grupo)**

6.1. ¿QUÉ ES UNA RUTA DE APRENDIZAJE PARTICIPATIVO?²⁴

Es una carta de navegación o carta de vuelo, que señala posibles situaciones de reflexión Senti-Cuerpo-Pensantes (SCP) consideradas como hitos, momentos o estaciones en un viaje de aprendizaje y acción participativa. En este texto, el viaje de aprendizaje ocurre (no termina) en el desarrollo de un taller. El viaje no consiste, necesariamente, en llegar a un punto en particular predefinido. El aprendizaje ocurre como una forma de encuentro en lo deliberado y emergente.

Lo emergente, no sólo es lo que existe, pero no se había podido advertir en un momento inicial, sino también lo que va brotando o va naciendo entre los sujetos que interactúan en un viaje de aprendizaje. Así, lo emergente que existe, pero no es detectado en la planificación, pueden ser los posicionamientos iniciales de los sujetos sobre un tema o problemática (prejuicios, creencias, experiencias, etc.). Pero lo emergente que va naciendo son las empatías, las disonancias que surgen de las influencias recíprocas y que no son calculables o desbordan los cálculos o planificación a priori.



DIFUSIÓN

6.2. ¿POR QUÉ LAS RUTAS?

Porque el aprendizaje o la construcción de acuerdos no ocurre de forma instantánea o como resultado de una sola acción por más efectiva que esta sea. Aprender no es un viaje de teletransportación en el cual un sujeto o un grupo se traslada de un lugar a otro en un segundo y apretando un botón.

El aprendizaje instantáneo o inmediato ocurriría mas bien en la idea de transferencia cuya principal técnica es la exposición o charla. Allí, la idea es lineal y automática: “A” sabe y enseña a “B” por medio de un discurso o por la presentación



DIFUSIÓN

argumentada de un tema cualquiera. B escucha, incluso se emociona, toma notas, y en ese “hacer receptivo”, aprende.

²⁴Las rutas se expresan por lo general en guías de facilitación.

Se proponen rutas, pasos, momentos, etc., en la medida que se supera la idea que el consenso o el aprendizaje es el resultado de intercambio de argumentos, conceptos y datos y que estos surgen de espacios formales como las plenarios. El punto de partida es que las personas y colectivos tienen una identidad

que se expresa en la conjunción (no separación) de emociones, ideas y sensaciones. Al mismo tiempo, las personas-grupos no llegan en las mismas condiciones para dialogar. Por eso, una construcción de acuerdos sostenibles y duraderos requiere de momentos:

1.

Para que se expresen emociones, sensaciones e ideas, el trabajo con el cuerpo, amigable, respetuoso y lúdico-creativo es fundamental.

2.

Para que se construyan relaciones de confianza, reciprocidad, horizontalidad y se vayan identificando afinidades, complementariedades, diferencias y preguntas.

3.

Para que se reconozcan los diferentes tipos de sujetos que interactúan. El sujeto persona-individuo, el sujeto colectivo-organización (nosotros, un sector o una parte) y el sujeto intercomunitario o el “nosotros todos”. Las expresiones identitarias como la de género, edad, lengua materna y otras deben ser también reconocidas de forma creciente.

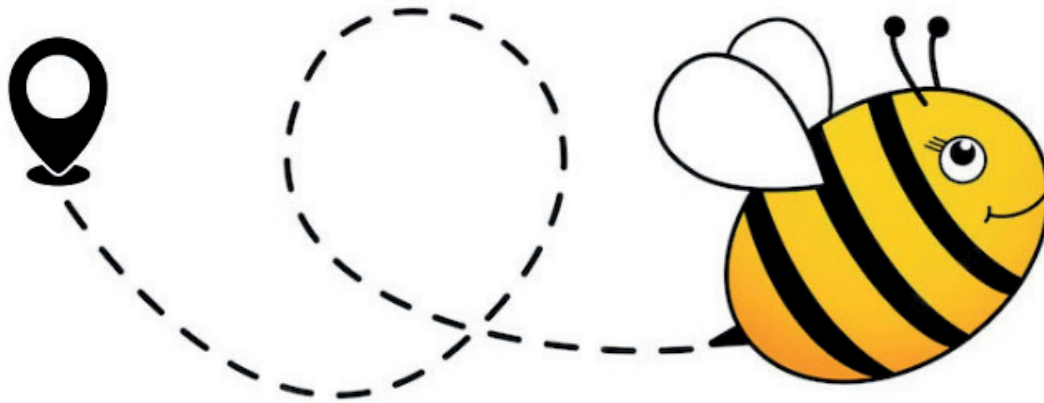
4.

La identificación de los sujetos puede extenderse aún más y ayudar a trabajar las tensiones entre foráneos y locales, y entre los propios locales. El nosotros todos puede referirse a los pobladores de las cuatro comunidades frente a los “foráneos”. En esta construcción de la identidad colectiva, se abordó de forma creciente el reconocimiento de que los problemas y las responsabilidades no solo provienen de las amenazas o presiones externas, sino de las acciones de los pobladores de las cuatro comunidades.

6.3. RUTAS E ITERACIÓN

El punto no es un punto físico ni geográfico, sino una situación o un viaje de aprendizaje transformador. Lo iterativo es la cualidad de un proceso por el cual se avanza y, al mismo tiempo, se traslapan los momentos, se rehúsan-retoman-reciclan los saberes y preguntas alcanzadas y se sigue construyendo con los elementos y acciones que ya se han realizado. Por ejemplo: una dinámica y sus resultados-herramientas puede usarse al inicio y al final de un taller. Lo mismo con los productos-temas de taller, se retoman en

el taller siguiente, etc. Lo iterativo, es decir, el “ir y venir” es la alternativa a la linealidad que se aplica en muchos procesos y talleres. Según la linealidad: “A” sabe y enseña a “B” por medio de un discurso o por la presentación argumentada de un tema cualquiera. “B” escucha, toma notas, y en ese hacer, aprende. Luego puede reforzar lo que aprendió leyendo más sobre lo que escuchó o haciendo ejercicios. Aunque pareciera que hay progresión de acciones, el aprendizaje aquí sigue siendo lineal.



6.4. RUTA BÁSICA CON TRABAJO DE GRUPO (TDG)

Guía de facilitación que ejemplifica esta ruta



RECONOCIENDO EL CONTEXTO Y ACTUALIZANDO NUESTRAS INICIATIVAS Y PROCESOS - Trabajo de grupos

A
10.15
11.15
1H

A1.- PASO 1 TRABAJO DE GRUPOS CON MATRIZ

Grupo 1-Grupo 3

Actualizando nuestros iniciativas y procesos programáticos y de fortalecimiento organizacional

Iniciativas-procesos	Frutos alcanzados	Pendientes-Aspectos que merecen profundización y continuidad
----------------------	-------------------	--

2018-2019. AC

2020-2021-2022 DC

Grupo 2-Grupo 4. Contexto

¿Qué está creciendo? ¿Qué disminuye? ¿Qué está cambiando y en qué sentido? ¿Qué se atasca? ¿Qué está desapareciendo? ¿Qué es lo nuevo? etc.

Lo positivo	Lo negativo	Lo ambiguo	Implicancia para el trabajo organizacional Hacer, dejar de hacer, hacer mejor, etc.
-------------	-------------	------------	--

A2. TODOS LOS GRUPOS REVISAN SU MATRIZ VIENDO APORTES DE TALLER CON DIRECTIVOS

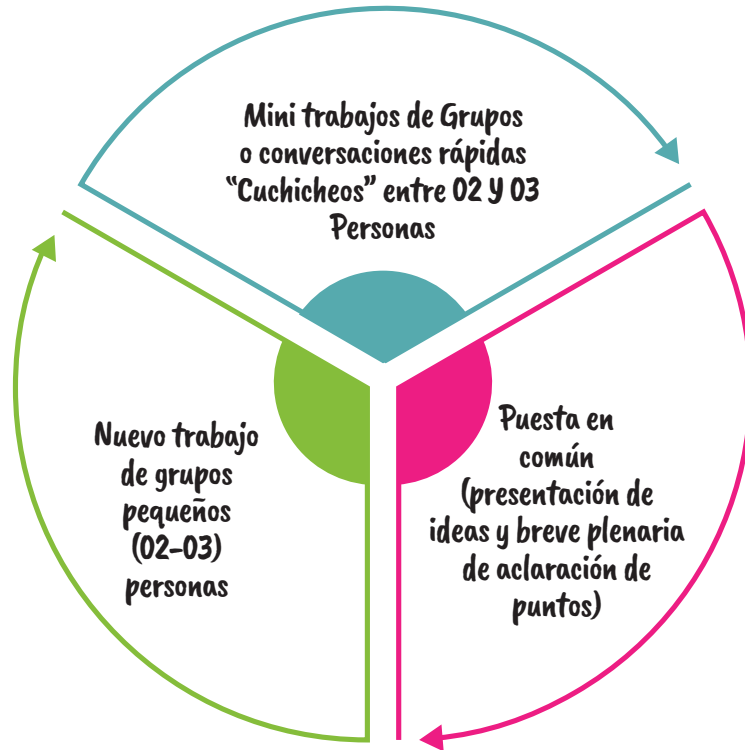
B
11.15
A 11.30

Pausa-refrigerio

C
11.30
A 1.00 PM

C1.- Dinámica de cohesión y trabajo en equipo
C2.- Plenaria para reconocer afinidades, coincidencias, complementariedades, matices, y preguntas

**EJEMPLOS
DE OTRAS
RUTAS
POSIBLES**



GUÍA DE FACILITACIÓN QUE EJEMPLIFICA ESTA RUTA


DÍA 1

A PALABRAS DE BIENVENIDA

B1. Motivaciones de participantes y sus organizaciones: saludos y cuatro rotaciones

- Nombre y cómo llegar a tu corazón
- ¿Por qué es valioso el trabajo de mi organización?
- Que desearía aprender en este taller

B



B2. Plenaria de aprendizajes

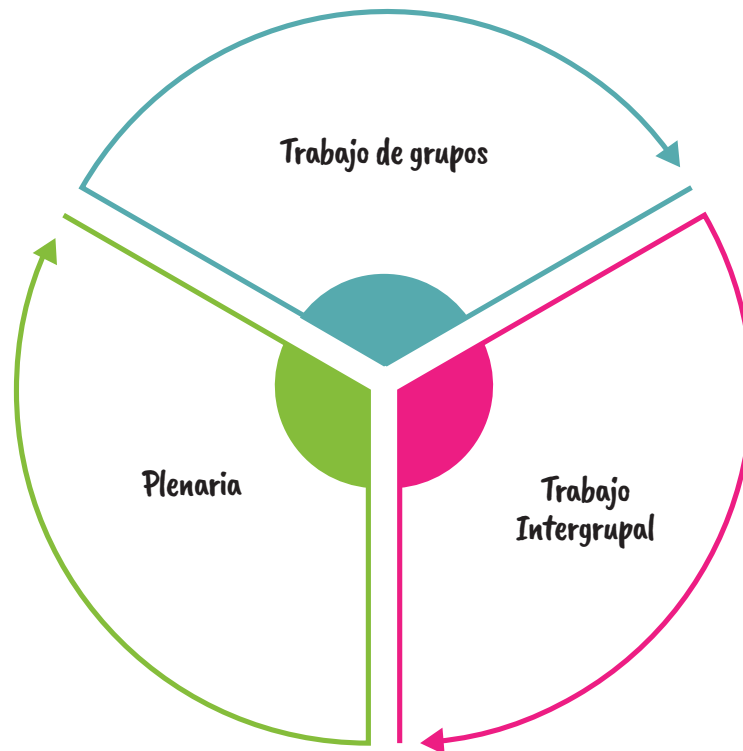


C

Qué estamos aprendiendo hasta ahora sobre educación popular en tríos y en tarjetas de colores diversos



EJEMPLOS DE
OTRAS RUTAS
POSIBLES



TARDE
A
2.30

Enlace mañana-tarde
Vicuñas-Zorros-Dj-Lavadora

B
2.50

Autoevaluación y retroalimentación como prácticas de FO y de construcción de equipo.
Versión básica de las ventanas de Johari

Nos vemos No estamos seguros de cómo nos ven (dudas)

Nos ven No sabemos cómo nos ven

B1. Trabajo grupal de cada área-programa con preguntas en celdas: “Nos vemos” y “No estamos seguros de cómo nos ven” primera columna con + y - por cada ventana

B2. Trabajo intergrupar. Los papelotes pasan por los otros grupos para recibir retroalimentación sobre las dos preguntas que cada grupo ha realizado y llenar la celda “Nos ven”

C3. Plenaria

Vocero	Comparte a todos las reflexiones del grupo. Lee y explica
Registrador	- Apunta en matriz Word u otra las reflexiones del grupo - En plenaria comparte pantalla
Preguntador	- Plantea preguntas a otros participantes y/o a otros grupos
Respondedor	- Responde preguntas y comentarios de otros grupos
Reforzador	- Complementa o refuerza las intervenciones del vocero y del respondedor
Espontáneo	- Interviene libremente, de preferencia cuando los otros compañeros han intervenido

VII

Los trabajos de grupos son fundamentales en los talleres participativos y se convierten en una alternativa a la enseñanza frontal y las plenarias convencionales convertidas en torneos de argumentos

7.1. ¿PARA QUÉ Y POR QUÉ SE PROPONEN LOS TRABAJOS DE GRUPOS EN LOS TALLERES PARTICIPATIVOS?

Como se ha visto en la sección II, en los eventos grupales se suele pasar de las intervenciones individuales a las plenarias²⁵ y/o las “enseñanzas-capacitaciones frontales” entre expositores, dirigentes y participantes. Enseñanza “frontal”²⁶ quiere decir una situación en la cual existe un expositor, docente o persona que sabe-dirige, que se ubica frente a un conjunto de participantes que supuestamente no saben o saben poco. Expositores y participantes quedan claramente ubicados en la clásica organización del espacio: mesa, pupitre o podio para el docente, y el llano o auditorio de sillas o carpetas colocadas en filas o columnas, en las cuales los participantes pue-

den hacer contacto visual solo con el docente y miran las espaldas de sus compañeros.

El trabajo de grupo es la alternativa que permite conversaciones entre un número más pequeño de personas (entre cuatro y ocho). En espacios de este tipo, las conversaciones tienden a fluir de forma más interactiva, con mayor intimidad, horizontalidad, en forma circular (fundamental para una comunicación integral que incluya al lenguaje no verbal) y generando un ambiente de seguridad y mayor confianza para que cada participante puede ir elaborando u organizando sus puntos de vista, incluyendo el pensamiento en “borrador”, es decir, ir generando mensajes sin necesidad de tener toda su intervención coherente o consistente. Los participantes que reflexionan en grupos pueden estar mejor preparados para intervenir en plenarias ante decenas de personas.



²⁵Las plenarias sin espacios para construcción de confianza y oportunidades para el posicionamiento personal o grupal tienden a ser “torneos de argumentos” entre los que supuestamente “más saben”.

²⁶Hernán Fernández Poblete señala al respecto: “Hablar de enseñanza frontal implica referirnos a la enseñanza tradicional en la que el profesor enseña a un grupo de alumnos dando información para el alumno promedio y a veces preguntándoles, aunque no sepan, dentro del esquema del paradigma transmisiva-repeticionista, la enseñanza como transmisión de información y el aprendizaje como recepción pasiva de dicha información. En la práctica, en el método frontal el elemento central es el profesor, identificamos este tipo de enseñanza tanto en el orden de los asientos o pupitres acomodados con dirección al profesor o la pizarra, como con la distribución del tiempo en sesiones de 45 minutos y con el profesor como el punto central con poder para monopolizar la mayoría de las expresiones orales. Este método de enseñanza frontal también se conoce con otras denominaciones: clase expositiva, enseñanza frontal, enseñanza en la sala de clases, enseñanza tradicional, classroom teaching, whole class teaching, direct instruction, expository teaching, frontal teaching, lecture method, talk and chalk, teacher directed learning, thelling method. Ver enlace en la bibliografía.

7.2. UNA DEFINICIÓN DE GRUPO EN EL CONTEXTO DE TALLERES

Grupo²⁷: espacio o momento de aprendizaje en el cual, entre cuatro y ocho personas, **interactúan** alrededor de una situación y/o de una tarea colectiva que exige un momento de reflexión Senti-Cuerpo-Pensante. Queremos resaltar tres aspectos del trabajo de grupos:

- **La intensidad de la interacción en los grupos: acción, relación o influencia recíproca entre dos o más personas.** En los procesos de aprendizaje, la interacción se produce de formas muy diversas (hacer, planificar, evaluar, etc.), pero todas mediadas por la comunicación y sus lenguajes

- **El número es importante para definir un grupo.** Se trata de un número de personas que puede estimarse entre cuatro y ocho personas. Si el grupo tiene más de ocho personas, se va perdiendo la posibilidad de una interacción fluida de todos con todos. Cuatro es un número de que permite pluralidad de sujetos con pluralidad de perspectivas, historias de vida, etc.

- **Cuchicheos, minigrupos o conversaciones rápidas:** se trata de formar parejas y tríos para hacer pequeñas-rápidas conversaciones. Estas conversaciones:

- Pueden hacerse en momento de enlace entre un día y otro de un taller o entre un taller y otro. ¿Qué es lo más importante de la sesión anterior y qué quedó pendiente?
- Pueden ser introductorias, por ejemplo, para que los participantes se reconozcan y se presenten al inicio de un taller. ¿Cuál es la historia de tu nombre? ¿Cómo se llama la localidad donde vives y de qué te sientes orgulloso?
- Pueden hacerse antes o después de una ponencia o exposición. ¿Qué sabes del tema de la exposición?
- ¿Qué te gustaría saber del tema de la exposición?
- Pueden hacerse luego de ver un video, etc. ¿Qué es lo más que te gustó? ¿Qué es lo más que llama la atención?
- Pueden hacerse luego de experimentar un sociodrama, etc.



DIFUSIÓN

²⁷Una definición más operativa de grupo es: "Se denomina grupo de trabajo a un equipo que se forma con el objetivo de llevar a cabo una tarea en común. El diccionario de la Real Academia Española (RAE) relaciona el concepto con la agrupación que, en un establecimiento educativo, establecen los estudiantes u organiza un docente para desarrollar una actividad, aunque la noción es más amplia".

7.3. RELACIÓN ENTRE TRABAJO DE GRUPOS-MOMENTOS REFLEXIVOS Y DINÁMICAS O TÉCNICAS DE APRENDIZAJE

Las dinámicas son situaciones de aprendizaje que se proponen para recuperar o vivenciar experiencias. Suelen tener un componente lúdico que acentúa la curiosidad y la alegría alrededor de un desafío grupal. Una dinámica puede ser un trabajo grupal como construir un gráfico o un mapa mental de una problemática. No obstante, los trabajos de grupos tienden a ser el momento reflexivo que precede o es posterior a la dinámica. Por ejemplo: una dinámica de juego de roles alrededor de situaciones de extractivismo minero suele ser seguida de trabajo de grupos para reflexionar sobre la valoración de cada personaje o sector social, las relaciones con las experiencias y contextos propios de los participantes, alternativas para neutralizar o prevenir tal o cual riesgo o amenaza al territorio y sus gentes,

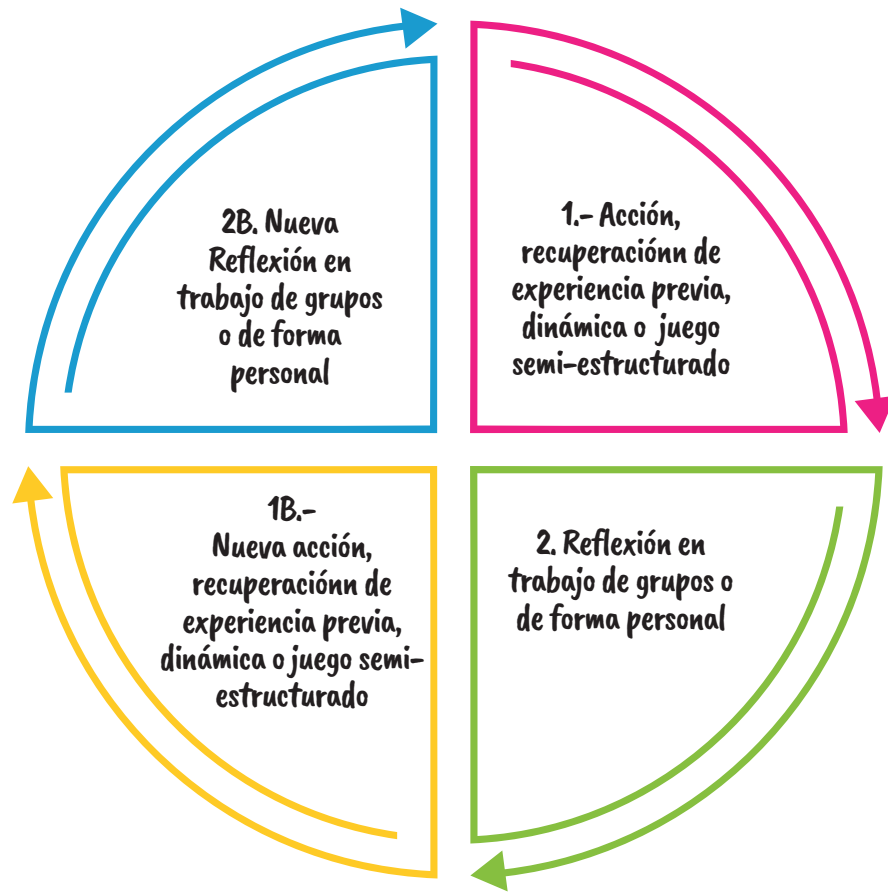
etc. En suma, se vivencia la dinámica y luego el trabajo de grupos se convierte en el momento reflexivo en el cual se interroga por los aprendizajes, sentimientos, sensaciones, recuerdos, asociaciones a experiencias previas, etc.

Klaus Vogel²⁸ define a las dinámicas como “juegos de interacción como una intervención-propuesta del animador-facilitador... que estructura durante un tiempo determinado las actividades de los participantes mediante reglas específicas... semejantes intervenciones en parte bajo otros términos; ejercicios estructurados, experiencias estructuradas, ejercicios de auto-confrontación, juegos de encuentro, juegos de simulación... se ha escogido juegos de interacción para acentuar dos características esenciales: el carácter de juego y el momento de interacción... El concepto de interacción comprende la comunicación intrapersonal (diálogo entre las distintas emociones e ideas de cada persona) ... y la comunicación hacia el exterior”.



²⁸Vopel, Klaus (1997). Juegos de interacción.

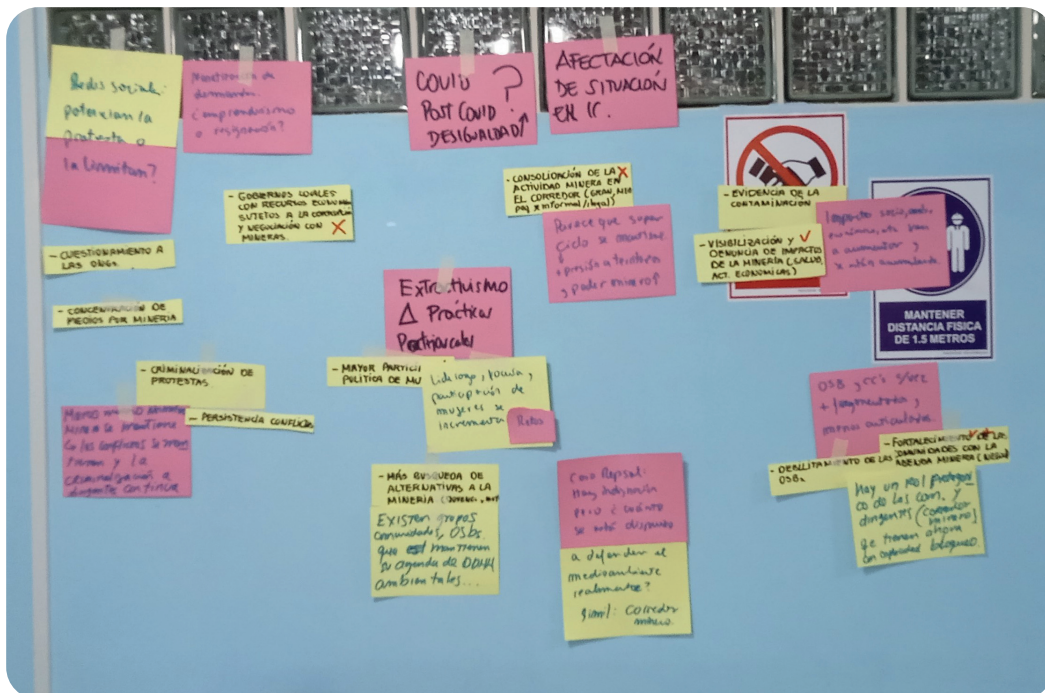
CICLO BÁSICO DE REFLEXIÓN-APRENDIZAJE-ACCIÓN



Dinámica de “varias tareas para las mismas sillas”



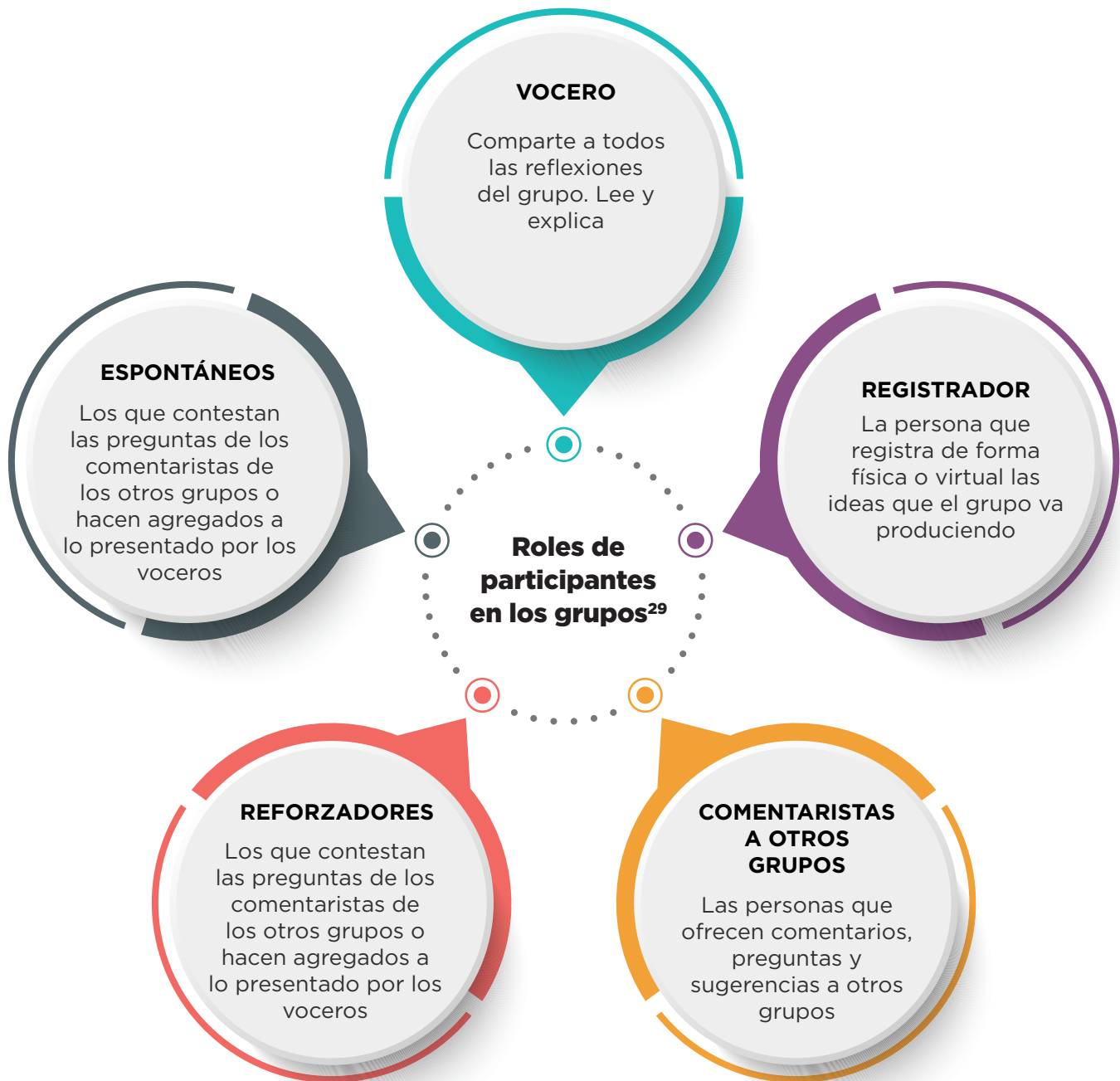
Conversaciones en parejas y tríos para reflexionar sobre lo que pasó y puesta en común



Registro de reflexiones de pequeños grupos y puesta en común. El facilitador agregó unas ideas en carteles para enriquecer-complejizar la reflexión colectiva

7.4. ROLES EN LOS TRABAJOS DE GRUPOS

Otra forma de incrementar la participación a través de los trabajos de grupos es definir roles de cara al intercambio con otros grupos o una plenaria. Ejemplo:



²⁹Se puede pensar en más roles: narrador, por ejemplo, sería el que interviene a continuación del vocero para indicar cómo empezó la discusión, los puntos de mayor debate, cómo se generaron los consensos, el "respondedor" sería el que toma la tarea de responder preguntas de otros grupos, se distinguiría del "reforzador", cuya tarea específica sería agregar elementos, etc.



**La facilitación, sus sujetos
y roles en procesos,
talleres y trabajos de
grupos**

¿Cómo impulsar, acompañar y ser parte de procesos de reflexión-acción transformadores? ¿Existen personas expertas en “conducir” estos procesos? Se propone pensar la facilitación no como la tarea de un individuo experto, sino como una función del fortalecimiento de un colectivo ejercida por determinados compañeros que cumplen los roles que la facilitación exige.

Es cierto que cumplir con la función de la facilitación exige fortalecer capacidades en las personas que asumen esa tarea, pero estas capacidades pueden aprenderse de la mejor manera si se trabaja en equipo y se van alternando las tareas de facilitación entre compañeros con más experiencia y otros con menos. Definida de esta forma, la facilitación tiene, entre otros, los roles de:

8.1. POSIBLES ROLES



Animar y desafiar (provocar)

Se trata de motivar la participación buscando tocar de forma amable y respetuosa temas relevantes, sensibles o sentidos por ellos.



Interactuar con los participantes en lógica de diálogo de saberes

Se trata de relacionarse y promover relaciones en las que se reconozcan, valoren y cooperen los diversos saberes presentes en participantes y los propios facilitadores, evitando, por igual, idealizaciones jerarquizaciones y descalificaciones.



Moderar el flujo de intercambios

Los intercambios deben fluir con cierto equilibrio y respetando reglas de juego y acuerdos de participación para evitar concentración de la palabra, etc.



Proponer dinámicas, actividades o situaciones de aprendizaje.

El aprendizaje se potencia mediante la realización de actividades (juego, tareas, conversaciones, etc.) semiestructuradas. La actividad realizada se convierte en una experiencia que se reflexiona.



7.4. ROLES EN LOS TRABAJOS DE GRUPOS

La facilitación suele ser comparada con otros tipos de oficios y roles. Algunos de ellos abiertamente contrarios a los enfoques que pretendemos usar aquí. A saber:

El facilitador es como un médico y los participantes son los pacientes.

El facilitador sabe lo que necesitan los pacientes. Los pacientes expresan síntomas, pero el que procesa la información y da la receta es el médico. El paciente debe seguir al pie de la letra la receta.



DIFUSIÓN

El facilitador manipulador o titiritero.

En apariencia, los participantes tienen un rol activo, pero sus intervenciones están sobre-estructuradas y/o inducidas fuertemente hacia los resultados, temas y puntos de vista que el facilitador considera. En este tipo de facilitación, las preguntas son retóricas o del tipo: ¿no es verdad que? Otras características de este tipo de facilitación es el intervencionismo o control excesivo del facilitador en el desarrollo de los trabajos de grupos, en ser el primero y/o el último en intervenir, etc.



DIFUSIÓN

El facilitador superhéroe.

El facilitador se pone como ejemplo de lo que debe ser y pide a los demás que hagan las cosas como él las plantea. No existe postura alternativa o crítica, lo que se busca es convertir a los participantes en “seguidores” de un modelo.



El facilitador espejo.

El facilitador se abstiene de tener opiniones sobre el contenido de las conversaciones y solo refleja o devuelve, mediante síntesis “objetivas”, lo que los participantes expresan. Se asume un rol de neutralidad en los contenidos y la metodología suele favorecer los intercambios argumentales. Este tipo de facilitación ayuda poco al grupo en la medida que:

- 1) la facilitación tiene experiencias o posturas sobre los contenidos que, expresadas con respeto, pueden enriquecer las conversaciones y,
- 2) las formas de conversar deben exceder los intercambios de discursos o argumentos y comprometer al cuerpo y sus múltiples lenguajes.



El facilitador entrenador.

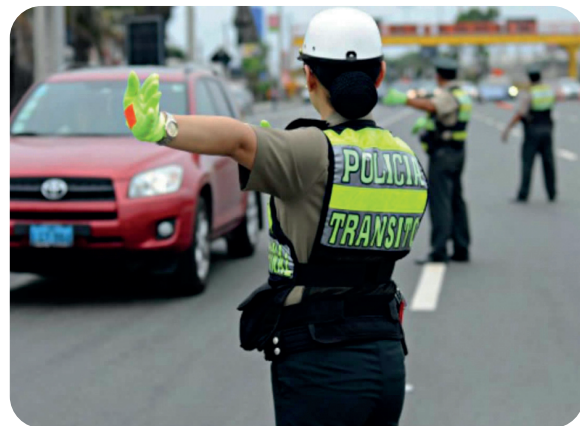
Este tipo de facilitador indica a los participantes lo que tienen que hacer, pero él no se involucra en el juego o en las dinámicas. Al no involucrarse tiende a ver las cosas desde lejos y pierde capacidad de empatía porque no vivencia las situaciones de aprendizaje.



DIFUSIÓN

El facilitador policía de tránsito.

Su tarea es básicamente moderar el tráfico de intervenciones. Registra el rol de oradores, controla el tiempo de cada intervención y da el pase a la siguiente. Este rol es muy típico de las mesas redondas, paneles y otras formas de debate entre expertos y con participaciones puntuales del auditorio.



DIFUSIÓN

El facilitador partero o partera de la gestación o nacimiento del aprendizaje.

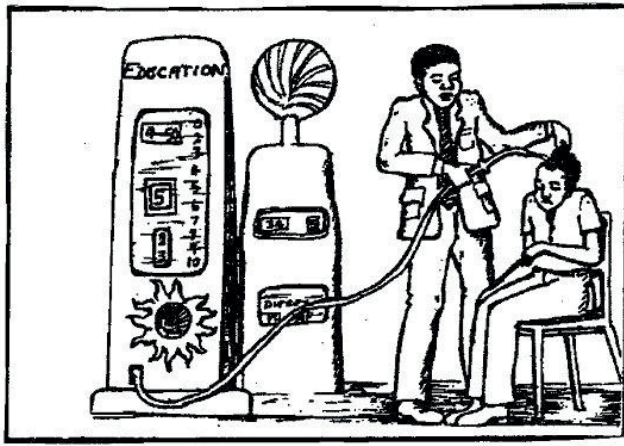
En esta figura, el facilitador ayuda, acompaña, sugiere, etc., pero no pierde de vista que el esfuerzo principal está en el participante, en sus potencialidades y en su capacidad de “dar a luz” nuevos o mejores saberes.



El enfoque y la metodología propuesta supone pasar:

De un enfoque bancario o de transferencia de ideas, en cual el técnico o profesional es el protagonista porque **es el único que sabe y tiene todo el poder.**

El grifero:



A un enfoque de facilitación-problematización y de acompañamiento del aprendizaje, en el cual **los participantes son los protagonistas, porque ellos también saben y de lo que se trata es de provocar el diálogo de saberes**

El facilitador-dinamizador:



8.2. ESTRATEGIAS BÁSICAS DE FACILITACIÓN

Usar, crear, adaptar preguntas. No hay cosecha de aprendizaje sin lluvias de ideas. No hay lluvias de ideas sin un mar de preguntas

La pregunta es la puerta, el abono, la semilla o la plataforma del diálogo. Las preguntas provocan, animan o disparan el diálogo.

Las preguntas, luego de provocado el diálogo, lo alimentan y dan fluidez. Podemos usar:



**QUÉ
POR QUÉ
CÓMO**



**QUIÉN
CUÁNDO Y DÓNDE**



•Las preguntas descriptivas. Generan datos o hechos

¿Qué? ¿Quiénes? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Con qué frecuencia? ¿Con qué? ¿Cuáles? ¿Cuánto?, etc.

•Las preguntas reflexivas y evaluativas. Son aquellas que generan explicaciones sobre el origen, calidad o consecuencias de una situación

¿Por qué? ¿Para qué? ¿Cómo? ¿De qué forma? ¿Hasta qué punto? ¿En qué medida? ¿Por qué es importante? ¿Cuáles fueron las consecuencias...? ¿Cuáles fueron las causas...? ¿Cuáles son las prioridades?

•Las preguntas aclaratorias. Ayudan a verificar la comprensión de algo

¿Qué quiere decir? ¿Qué significa? ¿En qué consiste?

•Las preguntas compuestas. Todas la anteriores combinadas

- ¿Cuáles son las prioridades? / ¿Por qué?
- ¿Para qué? / ¿Por qué?
- ¿En qué medida? / ¿Por qué?

1) La pregunta retórica

Es aquella pregunta que no tiene ninguna intención de dialogar, sino que se usa como refuerzo del discurso del que está hablando. Ejemplo:

- ¿No es verdad que todos queremos ser buenos padres y madres de familia?
- ¿Acaso hay alguien que no quiera a su comunidad?

2) La pregunta de Sí o No

Ejemplos:

- ¿Fue un fracaso o un éxito la actividad?
- ¿Estamos satisfechos?
- ¿Debemos participar?

3) Evitar la muletilla de pedir que la gente complete la parte final de una oración o una palabra

Ejemplos:

- Si hacemos un buen manejo del cultivo, entonces tendremos ¿buenos gra...? (se espera que los participantes digan granos).
- ¿Estamos hablando del control de pla...? (se espera que los participantes digan plagas).

Acoger con respeto y dar la bienvenida a las intervenciones de los participantes

El diálogo está constituido por lo que todos y todas van expresando. Por lo tanto, acoger lo que los participantes van diciendo multiplica y fortalece la calidad de este. Cada intervención influye en el aprendizaje. No existe vacío en las interacciones de un grupo. Las intervenciones de los participantes debieran ser retomadas por la facilitación que hace referencia a ellas, en el mayor grado posible, en sus intervenciones.

Pedir ejemplos

Esta estrategia es fundamental para pasar de 1) los prejuicios, los clichés, los sentidos comunes y el reino de lo abstracto a 2) las prácticas y al reino de lo concreto. Para que no se quede en el anecdotario, los ejemplos son desafiados a generar reflexiones. El paso del ejemplo a la reflexión puede hacerse mediante las preguntas reflexivas o evaluativas.

Rebote al grupo

Se trata de redireccionar al grupo una consulta o una interrogante dirigida al facilitador. El grupo asume que necesita de la “validación” del facilitador para definir lo verdadero, acertado, etc. Este recurso puede ser muy útil cuando existe gran controversia o cuando el grupo empieza a reducir las interacciones a la facilitación. Preguntas para rebotar:

- ¿Qué piensan ustedes?
- ¿Existen otros puntos de vista?
- Acaban de decir ... ¿Qué reacciones hay?



La retro-alimentación y la exposición dialogada

La retroalimentación es una opinión que alguien da a otro u otros sobre lo que está diciendo o haciendo. Puede ser crítica o apreciativa. Es un posicionamiento de la facilitación en el cual se puede discrepar, profundizar, precisar o valorar ideas y prácticas. Debe hacerse con respeto, a pedido de los participantes y de forma oportuna. La exposición dialogada es la intervención del facilitador en la cual amplía o desarrolla una explicación sobre una temática. Debe ser dialogada con los participantes para evitar que se convierta en un monólogo o “lluvia de las ideas del facilitador”. La exposición dialogada se apoya en ejemplos, preguntas, etc.

Convivir con el silencio, leer la débil participación y/o aprovechar la situación proponiendo cambios en la dinámica del aprendizaje

El silencio es muchas veces interpretado por la facilitación como una señal negativa de los participantes: bien como desinterés, como cansancio, etc. Una facilitación más atenta a las dinámicas

reflexivas puede ampliar su lectura del silencio en los términos. El silencio puede expresar:

a) Los participantes están procesando información y construyendo sus apreciaciones. Un cuchicheo puede servir o una ronda de sintonía (cada uno dice algo rápidamente, incluidas las preguntas o un silencio).

b) Una forma de reflexionar está siendo agotada o excesiva. Es hora de cambiar de dinámica, situación de aprendizaje o lugar.

c) Los cuerpos piden o exigen atención, comodidad y menos rigidez. Puede ser hora de comer, hacer un corte, estirar las piernas y los brazos, hacer una dinámica, etc. Una dinámica como el pueblo manda o silla caliente puede ser oportuna.³⁰

d) Una señal de concentración de la palabra y el poder en pocas personas. Es hora de desafiar al grupo para que regule las intervenciones y genere un equilibrio en la participación.

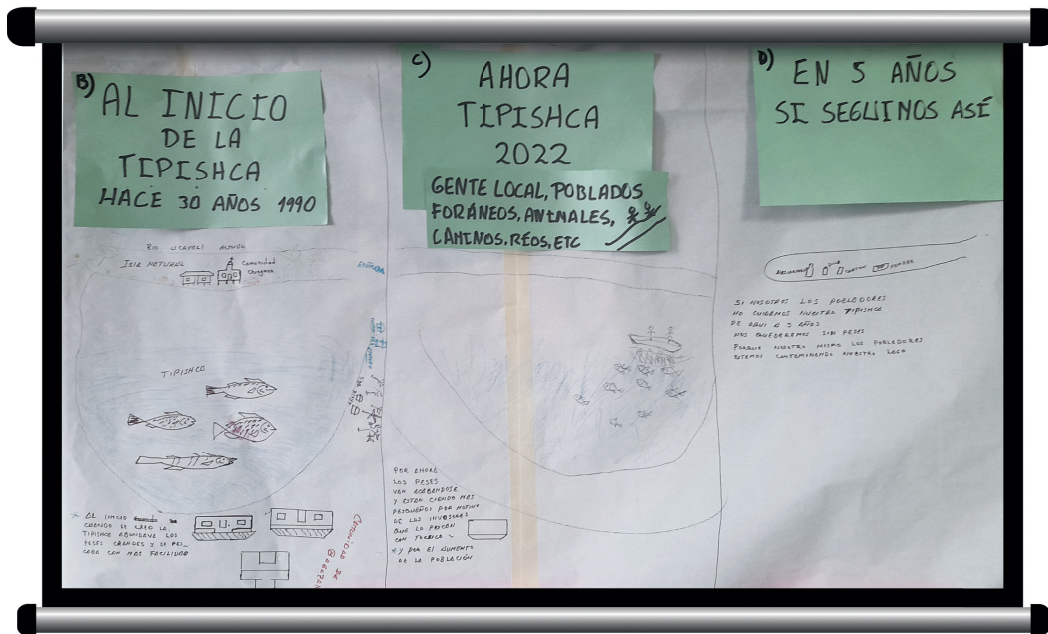
e) El uso de un lenguaje excluyente, especializado o muy hegemónico. Es hora de construir una lengua franca y un lenguaje común o combinar múltiples lenguajes.

La exposición dialogada es la intervención del facilitador en la cual amplía o desarrolla una explicación sobre una temática.

³⁰ En la dinámica de la silla caliente, alguien dice “silla caliente” y todos se mueven a otra silla. En la dinámica el “pueblo manda” se pide a un participante o varios que hagan o improvisen una actividad breve y creativa: cantar, dramatizar, bailar

IX

**Composición de los trabajos de grupos.
¿Cómo se pueden formar los grupos? ¿Todos los grupos deben ser homogéneos o al revés todos deben ser aleatorios?**



Gráficos de territorio elaborado por grupo de personas de edad intermedia B-C-D



Gráficos de territorio elaborado por grupo de personas más jóvenes C-D

GRUPOS POR TERRITORIO/LUGAR DE ORIGEN

Estos grupos son muy útiles cuando se quiere trabajar procesos de ordenamiento territorial y conflictos en territorios. Los grupos pueden ser por comunidades, localidades, distritos, provincias, regiones, cuencas, microcuencas, etc.

En otra experiencia, se formaron grupos por territorios para hacer un mapeo de conflictos socioambientales en la región Apurímac. Los participantes se agruparon por provincias. A cada grupo se le pidió que identifique un conflicto socioambiental en su localidad, lo grafique usando la menor cantidad posible de palabras y reflexione sobre esa situación.



GRUPOS SEGÚN PODER-CARGOS FORMALES

Estos grupos pueden formarse por los niveles de decisión: directores, línea media o coordinadores de equipos y proyectos, y nivel operativo.

GRUPOS SEGÚN ROLES, OFICIOS Y PROFESIONES DE UNA ORGANIZACIÓN

Estos grupos son especialmente útiles cuando se busca revelar lenguajes y formas de valoración de áreas especializados de una organización. Ejemplo:

Grupos conformados por áreas y equipos que hacen trabajo de campo

Y en otros grupos personas de áreas o equipos que hacen trabajo de "oficina"

Áreas programáticas o áreas de procesos primario

Grupos conformados por áreas y equipos. Área administrativa

Oficios o profesiones de alta especialización tales como ingenieros, abogados, médicos, etc.

GRUPOS MIXTOS

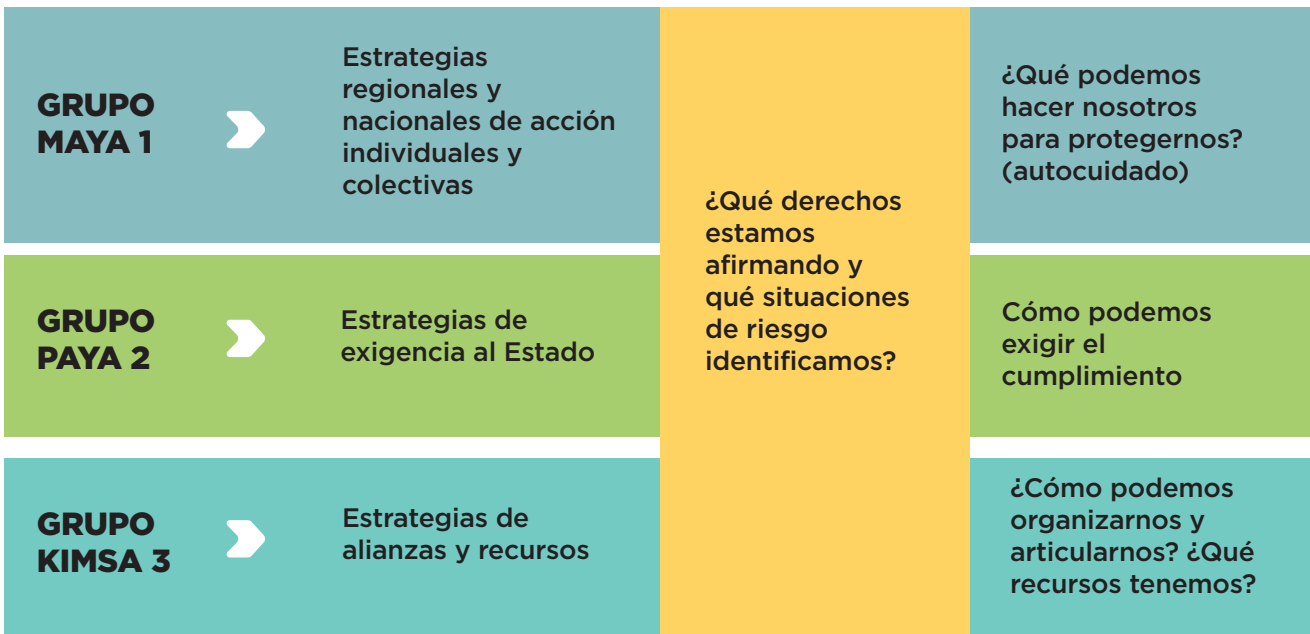
Los grupos mixtos se forman cuidando que en su composición existan personas con determinadas características:

Por ejemplo:

Si en el taller, hay personas de distintas organizaciones, varones y mujeres, se busca que en cada grupo haya personas de cada organización y balance entre varones y mujeres. La distribución puede no ser exacta. Lo que se quiere es que cada grupo tenga una pluralidad de integrantes y evitar que todos los grupos tengan personas de las mismas características: todos de la misma organización, todos varones, todos antiguos, todos comunicadores, todos abogados, todos de la misma localidad, etc.

Otro ejemplo:

En un taller de defensores de vida y los DDHH se formaron grupos mixtos para definir lineamientos y estrategias para su protección. En cada grupo se aseguró que existieran participantes de las diversas regiones presentes en el taller. A cada grupo se le propuso trabajar sobre una matriz de estrategias de acción. Para ello se dividió a las y los participantes en tres grupos interregionales: Grupo Maya (1), Grupo Paya (2) y Grupo Kimsa³³(3). La dinámica tuvo dos momentos importantes: el trabajo de grupos-rotación y la plenaria-exposición de los trabajos de grupos.



En el primer momento, cada grupo trabajó una estrategia (estrategias regionales y nacionales de acciones individuales y colectivas, estrategias de exigencia al Estado y estrategias de alianzas y recursos). Una vez identificadas las estrategias, se debía responder a las siguientes

preguntas: ¿Qué derechos afirmamos y qué situaciones de riesgo identificamos? Y dependiendo de la estrategia, ¿qué podemos hacer para protegernos?, ¿cómo podemos exigir su cumplimiento? y ¿cómo podemos organizarnos o articularnos?

³³Maya 1, paya 2 y kimsa 3 en idioma aymara



GRUPOS ALEATORIOS

Se forman al azar. Por lo general, contienen la diversidad de actores presentes en un taller. La idea es obtener, sin predefinir, grupos plurales. La diferencia con los grupos mixtos consiste en si se predefine o no su composición. Al azar pueden formarse grupos más homogéneos y otros grupos más plurales, lo que puede ser interesante al momento de reflexionar sobre sus conversaciones.

Una forma fácil de formar grupos aleatorios es contando a los participantes con números del 1 al 3, o del 1 al 4 o 5, según el número de grupos que se quieran formar. Todos los números 1 son de un grupo, los números 2, son de otro grupo, etc. Un ejemplo: en un taller de formación sindical se for-

maron cuatro grupos enumerando a los participantes del 1 al 4. Los que tienen el mismo número se juntan. El trabajo grupal tenía por objetivo elaborar la sistematización de los dos primeros días del taller (cuya duración total era de tres días). Cada grupo trabajó de la siguiente forma:



Grupo 1

Grupo 2

Grupo 3

Grupo 4

Mañana del 1er día

Tarde del 1er día

Mañana del 2do día

Tarde del 2do día

Según el momento que le tocó, cada grupo identificó las actividades realizadas en ese periodo y luego por cada actividad elaboró un papelote con la siguiente información:

- Nombre de la actividad**
- Símbolo o gráfico de la actividad**
- ¿En qué consistió o qué se hizo en la actividad?**
- ¿Para qué sirvió la actividad?**



Dinámicas para la formación de grupos

Una vez establecida la composición o tipo de grupos que se quiere formar según las necesidades del proceso del taller, existen muchas dinámicas de formación. A continuación, algunas de ellas:

EL TERMÓMETRO

El termómetro es una dinámica por cual se pide a todos los participantes ordenarse en una columna o fila de menos a más según criterios “objetivos y subjetivos”. Por ejemplo, los participantes se ponen en fila según criterios que la facilitación propone de más “objetivos” a subjetivos” (edad, mes de nacimiento, capacidad de diálogo, respeto, escucha activa, empatía, grado de participación en un taller, conocimiento de un tema, etc.). Al momento de ordenarse, discuten su ubicación con las personas que quedan delante o detrás.



Si el criterio fuera participación, se formarían grupos de: a) los que más participan o intervienen, b) grupo de los que intervienen medianamente, y c) grupo de las personas que menos intervienen. En los grupos conversarían sobre la participación y/u otro tema propio de la actividad o del taller.

En las dos fotos siguientes, se aprecia una aplicación del termómetro sobre la pregunta: ¿Qué tanto conozco cada uno de los proyectos organizacionales? La organización impulsaba varios proyectos. Por cada proyecto se pidió que se ordenen en una fila, en la cual un extremo era para las personas que asumían que sabían más de cada proyecto y en el otro extremo los que reconocían que sabían menos. Luego se formaron grupos mixtos (entre los que sabían más y los que sabían menos) para compartir información y reflexiones sobre los proyectos.



En otra ocasión, se usó el termómetro para formar grupos que evaluaron la pertinencia y puesta en práctica de los enfoques feminista, intercultural e interseccional en una campaña comunicativa. La dinámica consistió en formar una línea donde la parte delantera representaba que la campaña había tenido una fuerte mirada de los enfoques y la parte final una limitada mirada.

Luego de cada formación, se formaban grupos de discusión (parejas o tríos) que discutían las posiciones que se habían tomado.



Grupos en pleno momento reflexivo. Los grupos fueron formados según criterios referidos a enfoques usando el termómetro.

- NUMERAR A LOS PARTICIPANTES EN IDIOMAS DISTINTOS

En quechua, en aymara, en otra lengua amazónica o en una lengua que los participantes conozcan. Cada participante expresa en voz alta el número que le toca, contando del 1 al número X (si son grupos de 3, se cuenta cada participante del 1 al 3). En quechua sería: huk 1, iskay 2, kimsa 3, tawa 4, etc.

- LOS GUSTOS

A este lado de la sala los que prefieren:

El calor o el frío

Los que prefieren
vivir en la ciudad
o el campo

Los que prefieren
trabajar de forma
individual o en
grupo

Los que prefieren
X o Y

- Parejas, tríos, cuartetos, sextetos que se juntan por alguna afinidad



**Trabajos de grupos y
talleres participativos
y transformación
identitaria-
interseccionalidad**



Reflexión en grupos pequeños luego de la dinámica de las identidades-La Licuadora

La formación de grupos y el propio TdG es una oportunidad valiosa para hacer visible y abordar-reflexionar sobre las identidades en juego en un proceso. Estas identidades presentes en los participantes y en cada participante en singular, requiere de reconocimiento progresivo y reflexiones que enlacen problemáticas de cada identidad. La interseccionalidad puede ser entendida como un enfoque que: “reconoce que las desigualdades sistémicas se configuran a partir de la superposición de diferentes factores sociales como el género, la etnia y la clase social. En consecuencia, tanto las desventajas como los privilegios que tiene una persona en un momento y lugar determinados no pueden entenderse examinando de forma aislada los diversos elementos de su identidad. Por el contrario, se debe prestar atención al conjunto de relaciones de poder que le afectan, incluidas aquellas fuerzas a nivel macro como el pasado colonial y la pobreza; y las fuerzas a nivel micro, entre ellas el estado de salud de una persona y la estructura de su familia o comunidad”.³⁴

Por ejemplo: en una dinámica se trabaja el crite-

rio de formar grupos el estado civil, o sea, solteros, casados, viudos, divorciados, etc. Luego se puede trabajar lo que se ha visto en la formación de cada grupo. O por lugar de origen: ser de un distrito, de una zona rural, de la capital, de un barrio acomodado o de un barrio periférico, o lo mismo formar grupos por la edad. Incluso, algo tan casual” como el color de la ropa o el tipo de zapatos ofrece mucha información sobre las identidades y culturas presentes en un grupo, si estos elementos se hacen visibles y se discuten.

Un ejemplo de cómo trabajar una parte del proceso de interseccionalidad, se puede apreciar en **la dinámica la licuadora-jugo mixto**. A saber: los participantes se agrupan en el centro de un espacio, se les dice que son ingredientes de un jugo mixto. Se identifican sus ingredientes. Luego se les dice que están en el vaso de una licuadora gigante y que se irán moviendo en velocidades crecientes. Velocidad 1, velocidad 2, 3...10. y luego se indica que formen grupo según algún criterio. Esos criterios pueden ser más laxos, precisos, “sencillos” u otros más

³⁴Maya 1, paya 2 y kimsa 3 en idioma aymara

complejos. Los criterios complejos pueden dar lugar a la formación de grupos según poder, género, lengua, estado civil, situación económica, etc. Una experiencia de esta dinámica se realizó en un taller con una ONG en Tarapoto-Selva Alta del Perú, el criterio de formar grupos por estado civil fue muy intenso. La situación de soltero o casado fue comparada con la situación de viudos, viudas, convivientes, divorciados, etc. Esta dinámica podría combinarse con la dinámica SE DICE QUE... Los solteros son... las viudas son... la gente de la selva es... Puede ser para trabajar sistemas de creencias en la organización o para introducirse en que significa la cultura, **como sistema de creencias y de formas de valorar y hacer las cosas**. En el mismo taller con la organización mencionada, el lugar de nacimiento dio origen a la expresión de sensibilidades en la forma de burlas y/o negación del lugar de origen: varios indicaron que nacieron en la capital de la región o en zonas urbanas cuando en realidad nacieron en zonas rurales o poblados. En otra ocasión, con una organización que trabaja en el sur andino del Perú, se pidió a los participantes formar grupos según criterios tales como: color de la piel, edad, tamaño, lengua, tipo de trabajo en la organización. Cada grupo se ponía un nombre según el criterio elegido. Ponerse un nombre según un criterio ayuda a expresar las identidades que están en juego. Si bien los nombres de los grupos pueden estar permeados por el humor, siempre son reveladores. No se trata de un taller de interseccionalidad, que bien puede hacerse, sino de ir trabajando la interseccionalidad de forma transversal a través de estas dinámicas y otros ejercicios para formar parejas, tríos y grupos, etc. Si se desea profundizar de forma explícita en la interseccionalidad y las formas de liberación-opresión, la dinámica de las identidades-licuadora puede apoyarse luego por ejercicios tales como el "cruce de la calle" o juego de roles como "adivino quién soy". Brevemente una descripción de ambas actividades:

CRUCE DE LA CALLE:

todos los participantes se colocan en un extremo de la sala. Se les pide no hablar. El facilitador³⁵ lee en voz alta un criterio de discriminación frecuente en nuestras poblaciones. Los que han experimentado la discriminación, por ejemplo, por el color de la piel o el grado de escolarización o por su lengua materna, pasan al otro extremo de la sala. Luego de hacer unas 5-10 pasadas con sus respectivos criterios, se abre el debate sobre la discriminación en trabajo de grupos.

JUEGO DE ROLES - ADIVINO QUIÉN SOY:

se define un tema o un territorio determinado. Por ejemplo, las actitudes frente al extractivismo minero. Se identifican roles tales como: la mujer de las comunidades, los varones, los dirigentes, la policía, el Poder Judicial, los medios de comunicación, los trabajadores de la mina, los jóvenes retornantes de las ciudades, etc. Cada participante saca al azar un papel con uno de los roles mencionados. Se le pega el papel en la frente o en la espalda de tal forma que el participante no sabe qué rol le ha tocado. Los demás tratan y hablan al participante "como si fuera ese personaje". Luego de unos minutos donde cada participante-personaje es tratado según su rol, se pide que cada uno adivine qué personaje le ha tocado. Se le pregunta qué te decían, qué gestos o lenguaje no verbal te hacían, si te trataban con amabilidad o agresivamente, etc. El participante con la información recibida intenta adivinar su personaje y luego se abre una conversación de todos sobre las características, postura, contexto, relaciones del personaje en su contexto, etc.

³⁵El facilitador indica en voz alta: "Que pasen al frente de la sala quienes hayan sido discriminados, ofendidos o humillados, por ejemplo, por el color de su piel".

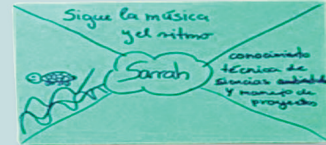
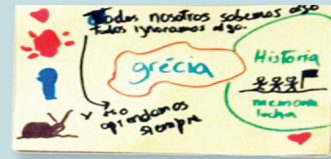
A large, white, hand-drawn brushstroke graphic that tapers from left to right, serving as a background for the title text.

Los sujetos en los trabajos de grupos y talleres

En los trabajos de grupos y talleres participativos es importante distinguir los sujetos. Cada sujeto debe ser reconocido y proponérsele alguna tarea-reflexión.

Yo

Se trata de la persona en singular. Muchos trabajos de grupo y dinámicas tienen un momento para el trabajo de cada persona en particular. Por ejemplo: cada participante puede construir su su tarjeta de presentación con datos que van más allá de los típicos datos formales. Una presentación más holística tendría la forma de una tarjeta con datos tales como se muestra en la foto: nombre, escribir-graficar una pasión, explicar qué aporta su trabajo, una frase-convicción y un símbolo o dibujo de identidad.



Nosotros, algunos

Se trata de identificar un grupo en el taller formado por una o más características comunes. Pueden ser los integrantes de un proyecto o un programa, el equipo administrativo, los integrantes de una organización con menos de un año de pertenencia, etc.

Nosotros, todos los que estamos aquí

Se trata de todos los que están en el taller. Aquí juegan un papel muy importante las dinámicas para desafiar a todo el grupo presente en el taller. En la foto, la dinámica con todos sentados en las mismas sillas.



Los otros que no están aquí

Se refiere a los grupos, sectores y colectividades que no están presentes en el taller. Aquí se identifican y se reflexiona sobre actores sociales, aliados, etc., que pertenecen a los contextos más cercanos o a los contextos más amplios.

A large, white, textured brushstroke graphic that tapers from left to right, serving as a background for the title text.

**Acompañamiento
y autogestión de
talleres y grupos**

Una señal de crecimiento o aprendizaje de los grupos es su capacidad de autogestionarse. Autogestionarse supone tomar iniciativa en los temas, proponer o modificar las dinámicas, definir roles en el grupo o para todos los participantes, etc. Por ejemplo, en una asamblea de una red de organizaciones, se propuso identificar tendencias que afectan su trabajo y a continuación respon-

der preguntas a modo de síntesis. No obstante, varios participantes propusieron un cambio en el orden de trabajo: abordar primero dos de las preguntas reflexivas, luego trabajar las tendencias y, por último, trabajar. ¿Cómo fortalecemos el proceso de acompañamiento a las organizaciones y comunidades en los territorios desde Muqui en un escenario de proceso constituyente?

Propuesta de la facilitación

Paso 1. Reflexión sobre tendencias

Macrorregiones

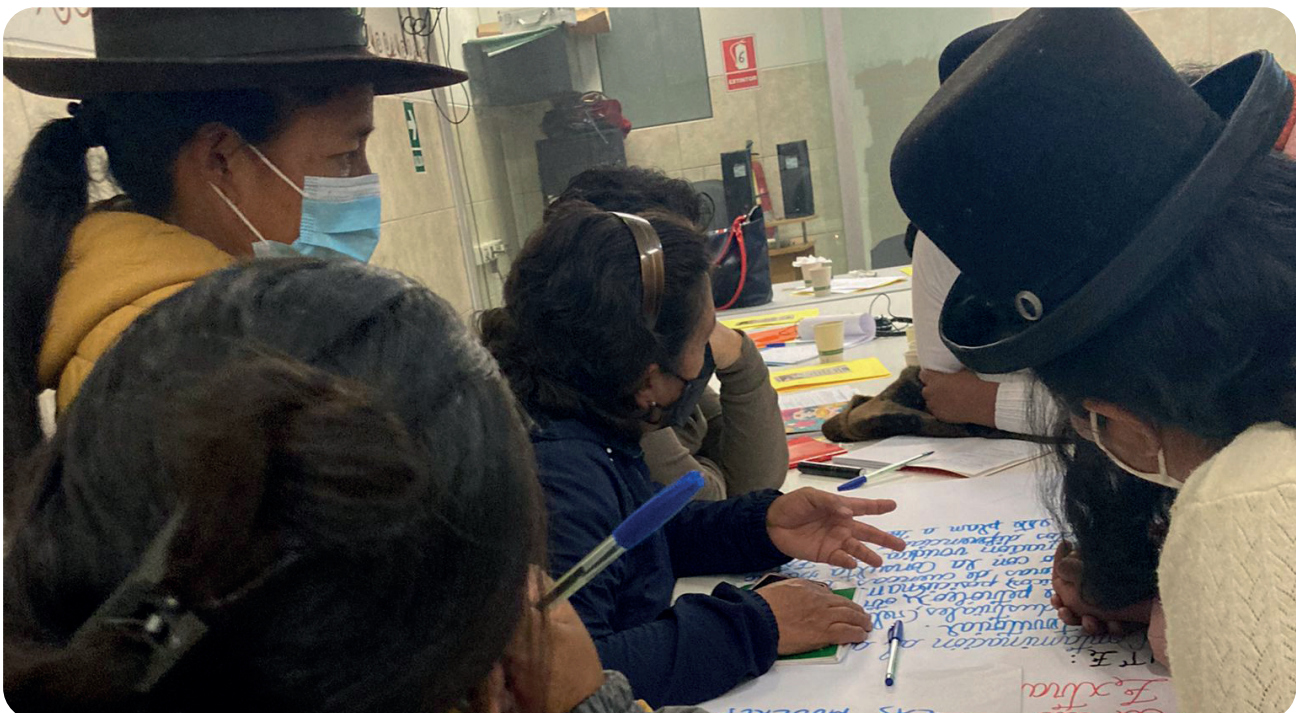
Tendencias favorables a derechos de poblaciones afectadas por minería

Tendencias desfavorables a derechos de poblaciones afectadas por minería

¿Qué aumenta, disminuye, se atasca o se crea algo que antes no existía o no era visible? UNA IDEA EN UN PAPEL A4-LETRA GRANDE

Paso 2. Respuesta a preguntas reflexivas:

1. ¿Cuál es la dimensión de esta crisis política y social?
2. ¿Cuáles son las principales demandas y agendas de las comunidades y población movilizadas?
3. ¿Cómo fortalecemos el proceso de acompañamiento a las organizaciones y comunidades en los territorios desde Muqui en un escenario de proceso constituyente?



Propuesta de participantes consensuadas con la facilitación

Paso 1. Respuesta a preguntas reflexivas:

1. ¿Cuál es la dimensión de esta crisis política y social?
2. ¿Cuáles son las principales demandas y agendas de las comunidades y población movilizadas?

Paso 2. Reflexión sobre tendencias

Macrorregiones

Tendencias favorables a derechos de poblaciones afectadas por minería

Tendencias desfavorables a derechos de poblaciones afectadas por minería

¿Qué aumenta, disminuye, se atasca o se crea algo que antes no existía o no era visible? UNA IDEA EN UN PAPEL A4-LETRA GRANDE

Paso 3. Respuesta a pregunta:

3. ¿Cómo fortalecemos el proceso de acompañamiento a las organizaciones y comunidades en los territorios desde Muqui en un escenario de proceso constituyente?

A large, white, hand-drawn brushstroke graphic that tapers from left to right, serving as a background for the title text.

Trabajos intergrupales- variantes

14.1. ¿QUÉ SON Y PARA QUÉ SIRVEN LOS TRABAJOS INTERGRUPALES?

Los trabajos de grupos en talleres pueden ser enriquecidos por los trabajos intergrupales. La construcción de acuerdos y el aprendizaje suponen o exigen no solo de argumentaciones y expresiones de intereses de las partes o sujetos. Como se ha dicho, se requiere de un proceso para madurar un acuerdo. Grosso modo,

- Los sujetos deben reconocerse y valorarse positivamente como tales en sus rasgos de identidad y en sus motivaciones,
- Necesitan encontrar o construir lenguajes comunes para comunicar y comprender recíprocamente sus puntos de vista,
- Requieren sentirse cómodos y en confianza,
- Reconocer que tienen afinidades tanto como diferencias y preguntas. Y reconocer que desde las afinidades, complementariedades, diferencias y preguntas pueden construir formas de convivencia y realizar proyectos comunes.

Por ejemplo, en un taller con cuatro comunidades amazónicas del Perú, había una situación de conflicto por las formas de la actividad pesquera de una laguna compartida con abundancia



de peces. Para la construcción de acuerdos fue necesario hacer durante tres días un conjunto diverso de estrategias participativas tales como:

- Conversaciones en pequeños grupos (tríos y parejas)
- En grupos por afinidad
- En grupos aleatorios
- Trabajos intergrupales
- Plenarias



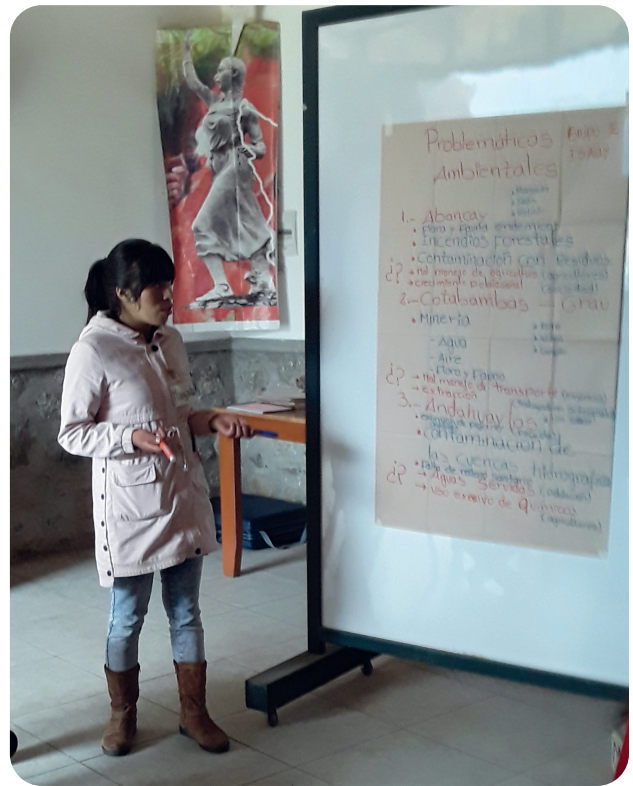
En la experiencia mencionada, cada una de estas formas de TdG fue aportando a la confianza, al reconocimiento, a la adquisición de información técnica, a reconocer el territorio compartido, a precisar los puntos de vista de cada comunidad, etc. Tres días de plenarias, incluidos los recesos, hubiera conducido a un clásico torneo de argumentos, donde los mejores oradores o los que hablan mejor el lenguaje oficial predominan, o a una ruptura en la medida que alguna parte siente esa diferencia de poder y se niegue a aceptarla.

A continuación, se presentan unas modalidades de trabajo intergrupales.

14.2. EJEMPLOS DE TRABAJOS INTERGRUPALES

Calle 13 (residentes y visitantes)

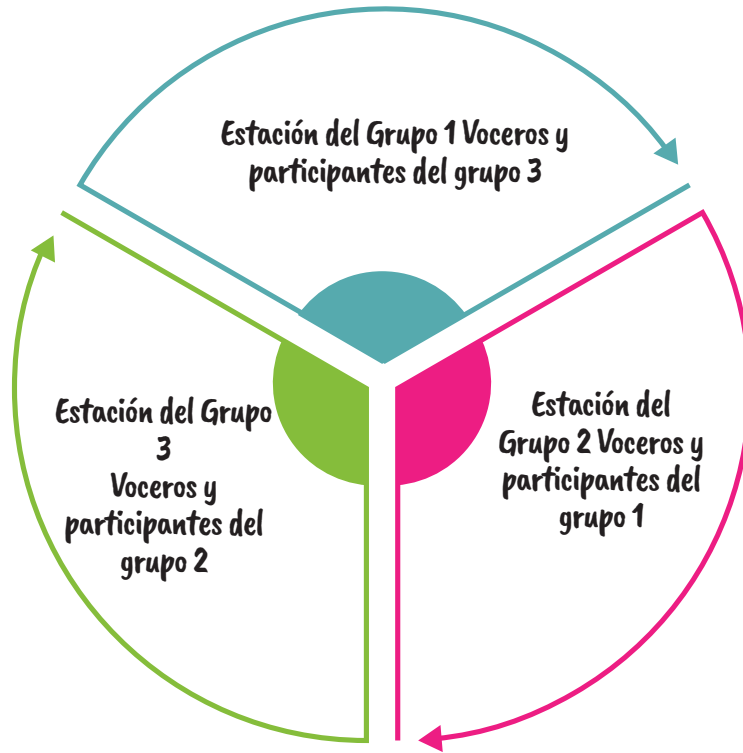
En esta modalidad, cada grupo designa a uno o dos voceros y se ubica en una zona de la sala de trabajo. Los dos voceros (residentes) reciben a participantes de los otros grupos y les presentan sus conversaciones. Los participantes (visitantes) hacen preguntas y ofrecen retroalimentación a los productos del grupo al que visitan, si son tres grupos. Los resultados grupales fueron plasmados en papelotes y presentados siguiendo la dinámica residente/visitante. Los grupos conformados se instalaron en distintas partes de la sala y cada uno se dividió en dos: una parte se quedaba en su sitio presentando los resultados del trabajo realizado y la otra visitaba a los demás grupos para conocer y comentar el de ellos. Los comentarios fueron anotados en pósits, quedando de la siguiente manera:



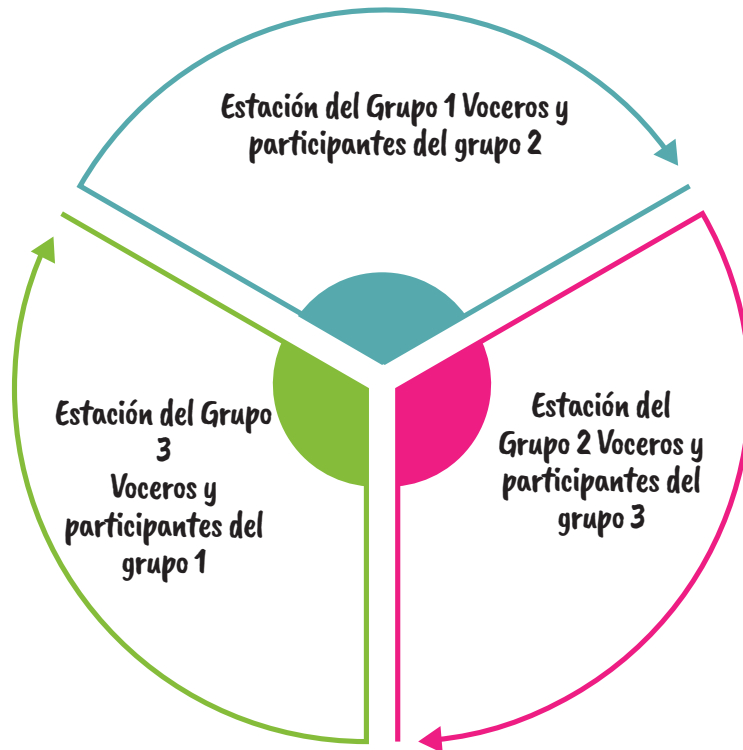
MOMENTOS DEL INTERCAMBIO	RESIDENTES	VISITANTES
1° momento	Compartir	Preguntar Opinar Valorar Sugerir-proponer
2° momento	Agregar Precisar Cambiar-modificar	



1era rotación

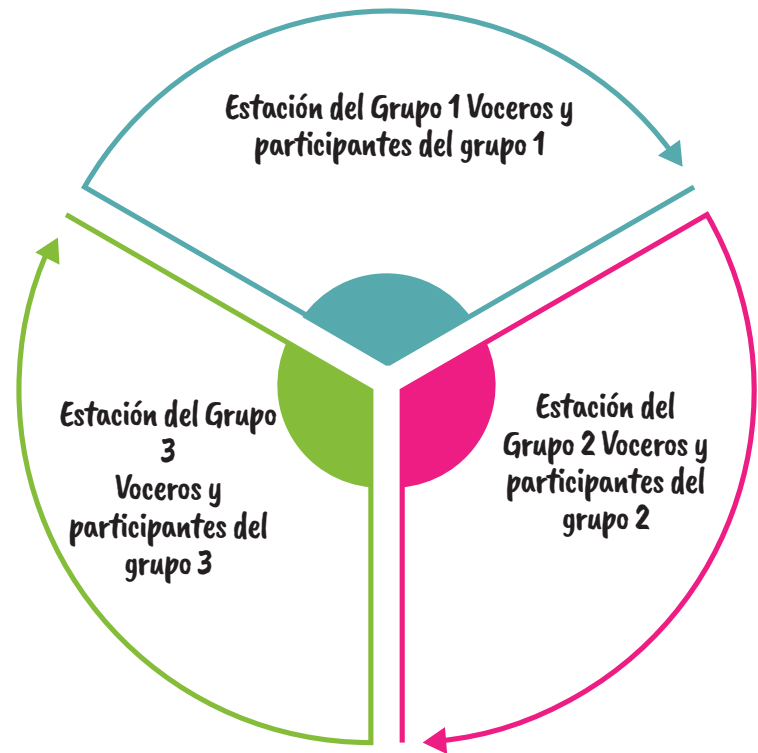


2da rotación



3era rotación (vuelta al inicio)

Los participantes de cada grupo regresan a su estación para revisar los aportes recibidos y compartir lo que han visto o aprendido de los otros grupos. Sobre esos nuevos elementos, revisan su trabajo y lo mejoran:



Espacio abierto

En esta variante, los participantes eligen qué otro grupo quieren visitar y cuánto tiempo permanecer. Para evitar que todos se concentren en un solo grupo se plantea el criterio de aforo limitado, es decir, un número máximo de participantes visitantes por cada grupo. Aplica la regla de los “dos pies”. Esta regla indica que cada participante puede moverse a otra estación o quiosco en el momento que lo considere conveniente.

ACTIVIDAD	PONENTES/FACILITADOR	DESARROLLO
Intercambio entre grupos de trabajo de Brasil, Ecuador, Venezuela, Bolivia, Colombia, Perú y Guyana	<ul style="list-style-type: none"> - Perú: Henderson, Teresita A. Iris - Venezuela: Gregorio y Álvaro G. - Ecuador: Carlos y David - Bolivia: Adolfo y Bía - Colombia: Román y Vanessa - Guyana: CC de Guyana - Brasil: Graciño y Ricardo P. - Todos los participantes se distribuyeron en los grupos por país 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se invitó a los participantes de cada país a visitar “libremente” el trabajo de otro país 2. El facilitador temático hace un resumen del trabajo de grupo de país 3A. Los participantes “visitantes” intervienen 2-3 minutos y dejaron por escrito sus aportes 3B. El facilitador metodológico registró y ubicó los aportes <p>Se hicieron dos rondas de visitas de 30 minutos cada una</p>

A. Los grupos nombran a representantes para presentar su mapa.

B. Los grupos rotan, primero con la indicación del facilitador y luego libremente por los mapas de los diferentes países. Si hay comentarios o retroalimentación a las experiencias se anotan y pegan en el mapa respectivo.

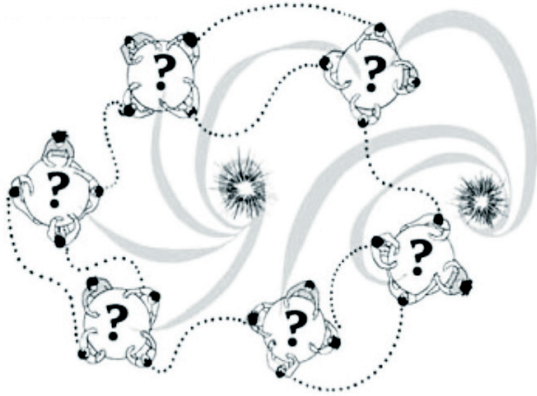
Dinámica de la “vecindad” o “café mundial” para socializar saberes previos

Dinámica de la “vecindad” o “café mundial” para socializar saberes previos.

Con la facilitación de Diana Martínez (Colombia), se formaron 5 grupos, donde cada grupo respondía una de las siguientes preguntas:

1. ¿Quién es un defensor o defensora de derechos humanos, territorial y ambiental?
2. ¿Qué normas nos protegen?
3. ¿Cuáles son los principales riesgos que corre un defensor de derechos humanos?
4. ¿Qué acciones ya venimos haciendo para defendernos?
5. ¿Qué acciones ya venimos haciendo para defendernos dentro de nuestras organizaciones?





Luego, mediante una dinámica giratoria de “la vecindad”, los grupos fueron rotando de preguntas/estaciones, hasta que finalmente los 5 grupos resolvieron las 5 preguntas en alguna estación, leyendo siempre lo que el grupo anterior ya había avanzado. De esa forma, las preguntas fueron respondidas de manera colectiva por los 5 grupos. Al finalizar, se leyeron los resultados en una plenaria.

Galería o feria de trabajos de grupos

Todos los participantes van pasando por los trabajos de todos los grupos de forma secuencial. Si son cuatro grupos, puede empezarse por el grupo 1. El vocero del grupo 1 explica su trabajo y los participantes de los otros grupos hacen preguntas y comentarios que se registran en carteles pequeños o posit. Luego se hace lo mismo con el grupo 2 y así sucesivamente.



Papelote viajero con su mensajero

Se realizó el ejercicio del papelote viajero, de manera que dos integrantes de cada grupo realizan dos traslados con sus papelotes. En cada parada expusieron sus papelotes al grupo de la región que no era la propia y luego de la exposición escucharon y respondieron las preguntas de sus compañeras y compañeros. Este ejercicio se repite una segunda vez antes de pasar a plenaria.





**La plenaria y los
trabajos de grupos
en talleres**

Es muy común que en las evaluaciones de reuniones o plenarios, se identifique que la participación es muy desigual y que un buen número de participantes no hace intervenciones o las hace de forma muy limitada.

La plenaria es el momento o la instancia de máxima decisión de cualquier colectivo u organización. No obstante, debe evitarse la práctica de usar la plenaria como única o primera forma de diálogo. Si bien la plenaria es fundamental para construir acuerdos, es un punto de llegada y no necesariamente uno de partida o el modo único. Mejor dicho, la plenaria debe prepararse, deben crearse condiciones para que su realización sea una expresión de la democracia en lugar de un ritual donde algunas personas y grupos concentran la palabra o el protagonismo aprovechando posiciones de poder, capacidades de expresión en formas y lenguajes, y formas de conocimiento prestigiados versus otros invisibilizados o subestimados. En el taller se usaron formas de reflexión-conversaciones.

No obstante, los integrantes de un colectivo necesitan crear condiciones para que la plenaria



sea, efectivamente, un momento de democracia plena. Ocurre que la plenaria, cuando no hay trabajo previo de creación de condiciones de participación, tiende a expresar desigualdades y comportamiento de concentración de poderes como:

- La expresión o la palabra se concentra en los participantes con mayor experiencia en discusiones plenarios.
- La comunicación se enfoca solo en conceptos y en argumentos racionales.
- Muchos participantes llegan a una plenaria sin tener la oportunidad de organizar sus ideas y sentimientos o con poca información.

Sin algún tipo de trabajo previo, la plenaria difícilmente puede cumplir con los objetivos de expresar la voluntad general o ser expresión de democracia.

Los TdG, como parte de una ruta de reflexiva, son momentos que permiten y generan condiciones para una participación adecuada de los participantes. Retomando los problemas mencionados, el TdG puede ofrecer estas posibilidades:



PROBLEMA

La expresión o la palabra se concentra en los participantes con mayor experiencia en discusiones plenarias.

La comunicación se enfoca solo en conceptos y en argumentos racionales.

Muchos participantes llegan a una plenaria sin tener la oportunidad de organizar sus ideas y sentimientos o llegan con poca información.

ALTERNATIVA QUE OFRECE EL TRABAJO DE GRUPOS

En los grupos, todos o la mayor parte de los participantes pueden expresar su voz. Hablar en grupos resta la angustia o estrés de intervenir en plenarias o grupos grandes de personas. Las personas se pueden permitir hablar en "borrador", equivocarse, preguntar o tantear

De otro lado, los participantes pueden intervenir de una manera más fluida. Las interacciones tienden a parecerse a una conversación entre amigos o personas conocidas.

El TdG ofrece posibilidades expresión de sentimientos y sensaciones en la medida que apela a diversos lenguajes (visual, dramatización, etc.). El trabajo de grupos puede consistir en hacer un mapa, preparar una dramatización o generar un relato, etc.

En el trabajo de grupos, cada participante tiene el tiempo y el espacio para ir organizando su pensamiento y posicionarse.

UNA FORMA DE HACER PLENARIA CON IDEAS EN TARJETAS

A partir de trabajos de grupos o trabajo personal, los participantes han resumido sus ideas principales y las han registrado en tarjetas. Se pide que las vayan presentando con la indicación de preguntar: ¿Qué quiere decir? y ¿por qué es importante?

Según las ideas, se presentan y se socializan sus significados, para luego agruparlas por afinidad. Cada grupo es rotulado o tiene un título para dar una referencia sobre las afinidades detectadas.

- Plenaria con tarjetas de diversos colores para expresar categorías diferentes de ideas. Incluye una categoría emergente de tarjetas en blanco en la cual se registran los comentarios, preguntas y respuestas por cada categoría.

- Plenaria de presentación de trabajos de grupos. Los grupos exponen de forma secuencial.

- Plenaria de construcción de acuerdos de convivencia.

- Plenaria de telaraña.

- Revisamos el mapa de expectativas, añadiendo, complementando o conectando ideas entre sí. Generamos en plenaria una reflexión al respecto.

- Plenaria de priorización de zonas de trabajo.

En el ejemplo que se presenta, un equipo de trabajo debía elegir entre 4-6 localidades para concentrar su trabajo, sobre un total de 20 localidades.

- El primer paso fue definir criterios de priorización.

CRITERIOS DE PRIORIZACIÓN DE LOCALIDADES

LOCALIDADES	Acciones y/o logros alcanzados por cada localidad	Enfoque de Gestión Territorial: cuenca, corredor económico, etc.	Contar con algún documento de planificación (plan de vida, PDC, etc)	Criterio de concentración de intervención del Proyecto	GRUPOS U ORGANIZACIONES EXISTENTES EN LA LOCALIDAD
-------------	---	--	--	--	--

- El segundo paso fue revisar cada una de las 20 localidades y que el equipo le asignara un puntaje según los criterios establecidos.



**Enlaces entre
bloques del taller o
entre día y día**

A) Recordatorio de lo trabajado el día o bloque anterior

En conversaciones de grupos pequeños o en una plenaria se pide al grupo recordar la secuencia de actividades-temas (¿Qué hicimos? ¿De qué hablamos?) tratados el día anterior. Además de estas preguntas, se pueden añadir otras tales como:

- ¿Qué fue lo que más nos gustó?
- ¿Qué aprendimos (algo que no sabíamos y ahora sabemos, que estaba confuso y ahora está más claro o algo que no hemos dado cuenta)?
- ¿Qué fue lo más nos sorprendió?
- ¿Qué subrayaría del día o bloque anterior?
- ¿En qué actividad o tema nos quedamos?
- ¿Qué dudas o preguntas nos quedaron?

B) Actividad de enlace para conexión temática o hilo conductor

Se puede usar una dinámica cuando se quiere reforzar o profundizar de forma más directa sobre alguna temática trabajada en un bloque o día anterior de taller y/o cuando la temática es transversal y tratada a lo largo de todo un taller. Por ejemplo, en un taller se abordó, el primer día, la temática de trabajo en equipo; en el segundo día se propuso una dinámica directamente conectada a la temática del día anterior.



En la imagen, la dinámica de “la balsa”. En esta dinámica, se busca que los participantes puedan entrar todos en un rectángulo (balsa) que se va estrechando.





Evaluación de talleres

17.1. EVALUACIÓN

En general, las dinámicas de enlace entre día y día o entre bloques del taller pueden servir para evaluar u obtener retroalimentación de participantes o entre los propios participantes sobre su experiencia en el taller. Los aspectos que, grosso modo, pueden evaluarse son:

Expectativas, aprendizajes y acuerdos ¿En qué medida las expectativas referidas a aprendizajes y a los acuerdos han sido satisfechas?

Participación ¿En qué medida los asistentes al taller han intervenido de forma equilibrada y protagónica?

Metodología

¿En qué medida la metodología (principios y criterios de reflexión-acción) han sido pertinentes?

Facilitación

¿En qué medida la facilitación ha sido capaz de promover un proceso de aprendizaje-acción colaborativo en taller?

Otros

Aspectos de soporte como materiales, ambiente de trabajo, gestión del tiempo, etc.



17.2. EJEMPLOS DE DINÁMICAS Y HERRAMIENTAS

Doble rueda con preguntas de evaluación, seguida de puesta en común.

En un encuentro de defensores de la tierra y los DDHH, se usó esta dinámica para compartir lo siguiente:

- ¿Qué fue lo que más aprendí en el evento?
- ¿Qué es lo que me comprometo a hacer para futuro respecto a mi papel como defensor o defensora?

Ejemplo 1 de Ficha de evaluación seguida de puesta en común

Hoja de evaluación del taller

ORGANIZACIÓN: Asociación de Productores de San Martín

HORA: 9AM-1PM / 2:30-6:00 pm

LOCAL: Plaza del Bosque

REFRIGERIO: Regular-Bueno

1. DURANTE LA ACTIVIDAD ESTUVE



Atento = 11



Indiferente = 0



Aburrido = 0

- Porque me parecieron interesantes los temas del ciclo del aprendizaje y las competencias.
- Los temas estaban de acuerdo con la realidad del trabajo de campo.
- El interés en el tema y contenido manejable.
- Los temas son muy interesantes y dinámicos.
- Son temas que favorecen mi formación personal y laboral.
- El tema de metodología, ciclo del aprendizaje, plan y programa de capacitación, que son interesantes los temas que se abordan y después poder replicarlos.
- Los temas estaban interesantes por lo que actualmente los aplicaré en mi trabajo.
- Porque los temas son indicados para trabajar con el grupo de agricultores.
- Retomar el ciclo del aprendizaje como base para desarrollar las actividades.

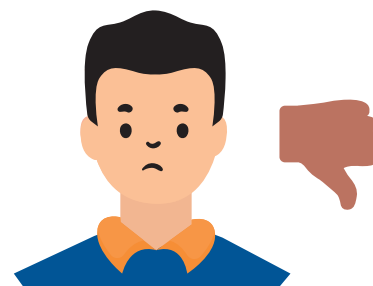
2) ME PARECE QUE EL TEMA TRATADO



Me va a servir = 11



No sé si me va a servir = 0



No me va a servir = 0

3) LO QUE MÁS ME GUSTÓ FUE



- Ciclo de aprendizaje.
- Todo el tema.
- Conocer bien el ciclo del aprendizaje y formar competencias.
- Competencias y su implementación, importante para diseñar objetivos.
- El tema de competencias, facilitará mi trabajo y entender a los demás.
- Modalidades.
- Las diferencias de las capacitaciones y las dificultades.
- Se aclaró cómo formular en los tres saberes: conceptual, procedimental y actitudinal.

4) SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES

- Coordinar mejor las fechas
- Que propongan nuevos talleres, como por ejemplo de liderazgo
- Desarrollar más dinámicas
- Mayor participación de los equipos de la asociación
- Poner de nuestra parte a los compañeros para la asistencia de estos talleres
- Invitar a todo el personal si fuera posible

**Ejemplo 2 de ficha de evaluación del taller
Asociación de regantes de Río Nuevo
20 al 23 de marzo de 2022**

Estimado participante:

La presente ficha tiene por objeto conocer tu opinión sobre aspectos relevantes del taller. La información obtenida servirá para mejorar las siguientes actividades educativas. En ese sentido, te pedimos que la respondas con la mayor responsabilidad y cuidado. El desarrollo de la ficha es individual y anónimo. Gracias.

I.- TEMARIO

Califique los temas tratados según los siguientes criterios:

1.1. Interés

Muy interesantes	Interesantes	Moderadamente interesantes	Poco interesantes	Muy poco o nada interesantes

1.2. Organización y secuencia

Muy buena	Buena	Regular	Mala	Muy mala

1.3. Utilidad

Muy útiles	Útiles	Moderadamente útiles	Poco útiles	Muy poco o nada útiles

II. METODOLOGÍA

Califique los siguientes aspectos metodológicos:

2.1. Las Técnicas y Ejercicios Propuestos

Muy buenos	Buenos	Regulares	Malos	Muy malos

2.2. El manejo del tiempo

Muy bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy malo

2.3. Los materiales de lectura y apoyo (manuales, resúmenes de exposiciones, etc)

Muy buenos	Buenos	Regulares	Malos	Muy malos

III. EL FACILITADOR Y EXPOSITOR

	Muy buena	Buena	Regular	Mala	Muy mala
Facilitación Juan Carlos Giles					

IV. RESULTADOS

Califique las siguientes proposiciones:

4.1. Mis conocimientos se incrementaron en un nivel:

Muy satisfactorio	Satisfactorio	Medianamente satisfactorio	Poco satisfactorio	Muy poco satisfactorio

4.2. Los objetivos del Taller se cumplieron en un nivel:

Muy satisfactorio	Satisfactorio	Medianamente satisfactorio	Poco satisfactorio	Muy poco satisfactorio

4.3. Mis expectativas fueron satisfechas:

Plenamente	En gran medida	Moderadamente	Poco	Muy poco

V. TEMAS TRATADOS EN ESTE TALLER QUE LE GUSTARÍA PROFUNDIZAR

VI. NUEVOS TEMAS QUE LE GUSTARÍA TRATAR

VII. SUGERENCIAS

MURALIZACIÓN PARTICIPATIVA

Se pidió a los integrantes del pueblo achuar que habían reflexionado en un taller-asamblea sobre la historia de la defensa y vigencia del derecho al territorio integral, que expresara en un mural sus principales aprendizajes. En un primer momento, en grupos se hicieron bocetos del mural. Luego los bocetos fueron socializados y sobre ellos y sus complementariedades se hizo el trabajo de muralización.





17.3. PRÓXIMOS PASOS O PLANES DE ACCIÓN

Ejemplo 1: el facilitador propone a participantes de un encuentro de monitores ambientales amazónicos construir los pasos para un plan de acción en 30 días, 6 meses y 1 año o más.

EN 30 DÍAS	EN 6 MESES	EN 1 AÑO O MÁS
<ul style="list-style-type: none"> Formar la comisión para la presentación de la agenda el 2 de julio de 2021. Formar una comisión el 2 de julio para entregar la agenda indígena. Domingo 10 am reunión solo presidentes y asesores. El día miércoles 6 de julio a todas las organizaciones y otros al gobierno entrante a GOREL. Al gobierno central a través de la comisión conformada el día 15 de julio. Visitas a todas las instituciones dentro de los 30 días para sustentación y aplicabilidad sobre la agenda tratada. Ampliar la convocatoria a más federaciones. El 15 de agosto viajará a Lima la Comisión de Pueblos Indígenas Amazónicos en defensa de sus territorios - PUINAMUDT. Observatorio de estrategia. 	<ul style="list-style-type: none"> La reunión con encuentro de federaciones el 17 de septiembre del presente año en la ciudad de Iquitos para la evaluación de trabajos realizados y otros, con todos los presidentes de las federaciones. Dentro de los 6 meses (diciembre) se hará el informe detallado a las bases de las federaciones relacionado con la unificación de los indígenas y el manejo de una sola etnia para la defensa de nuestros derechos. También dentro de los 6 meses se hará el seguimiento del proceso. 	<ul style="list-style-type: none"> Dentro de un año habrá tres reuniones. Reunión en febrero de 2012. Otra reunión en julio de 2012. Seguimiento permanente del proceso en Lima, Iquitos y otras provincias.

MEDIDAS PARA INCIDIR EN 100 DÍAS

- Ley de consulta previa (aprobación).
- Ley forestal y fauna, porque hay falsas consultas.
- Titular de tierras: comunidades, venta de carbono, ampliaciones de territorios.
- Exigir cumplimiento de indicadores a petroleras.
- Elimine nota 14; institutos interculturales (diseño occidental).
- El derecho positivo niega derechos consuetudinarios.
- Modelo monolingüe predominante.
- Agenda indígena recoge bien situación de la Amazonía.



Desafíos metodológicos recurrentes en talleres participativos



LISTA ABIERTA DE DESAFÍOS

- | | |
|--|---|
| <p>A) Número alto de participantes. En general más de 35 personas</p> <p>B) Características diversas de participantes</p> <p>C) Organizadores proponen un número alto de ponentes o expositores (más de 4)</p> <p>C) Modalidad híbrida. Combinación de presencialidad y virtualidad</p> <p>D) Grupo de participantes no cohesionado. No se conocen o se conocen muy poco</p> | <p>E) Poco tiempo. Sesiones de 2 h 45m</p> <p>F) Temario muy amplio</p> <p>G) Equipo facilitador poco cohesionado. Primera vez que todos trabajaban juntos</p> <p>Otros: ambiente pequeño y poca flexibilidad para ordenar y usar el espacio, grupo de participantes en conflicto, limitada disponibilidad de materiales de apoyo, etc.</p> |
|--|---|

Esta es una lista de desafíos. Incluso buena parte de los desafíos mencionados no son siquiera reconocidos en las prácticas hegemónicas en las cuales se desarrollan las acciones de “capacitación” o las de formación académica.

Algunos criterios para lidiar con los desafíos mencionados.

A saber:

PREGUNTAS QUE EXPRESAN LOS DESAFÍOS	POSIBLES ESTRATEGIAS
DESAFÍO: NÚMERO ALTO DE PARTICIPANTES	
<p>¿Cómo ofrecer posibilidades equitativas de participación a un número grande de participantes sabiendo que cada participante tiene mucho que decir y que no todos tienen la misma seguridad-autoconfianza para intervenir en grupos grandes?</p> <p>¿Cómo evitar que la palabra se centre en pocos participantes?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Promover el uso de cuchicheos o conversaciones en parejas y tríos. - Trabajo de grupos con la indicación de rotar en roles. - Dar la preferencia a compañeros que hacen menor uso de la palabra. - Proponer encuestas individuales y de grupos pequeños. - Incluir en los trabajos de grupos a integrantes del equipo facilitador para promover interacciones que descentren las intervenciones y alienten la participación de todos.
DESAFÍO: DIVERSIDAD DE PARTICIPANTES	
<p>¿Cómo comprender, respetar y proponer interacciones que aprovechen las diferencias de culturas, organizaciones y territorios?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recuperar experiencias de vida de cada participante en general y otras vinculadas a los temas de las sesiones. En el relato de cada experiencia, cada persona puede compartir puntos de vista y sensibilidades que revelan sus rasgos culturales, territoriales, etc. - Trabajar con enfoque de interseccionalidad.
DESAFÍO: PARTICIPANTES QUE SE CONOCÍAN O INTERACTUABAN POR PRIMERA VEZ	
<p>¿Cómo generar los reconocimientos de identidades, posturas y construir lenguajes comunes y sentidos compartidos entre personas que no se conocen o se relacionan por primera vez?</p>	<p>Es importante mencionar que el intercambio de experiencias que se propone no se reduce a la lógica de contar anécdotas, que prima en muchos espacios de ONG, académicos o de entidades estatales cuando invitan a compañeros de pueblos originarios o activistas. En estos eventos, las experiencias de los compañeros o hermanos de pueblos originarios y organizaciones populares suelen tener un papel decorativo o instrumentalizarse en la idea de validar un discurso de poder de las instituciones de poder que sostienen al sistema. En esta propuesta, los intercambios de experiencias apuntan más bien a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentar de forma sistemática la historia de cada experiencia, sus hitos, los roles de los sujetos involucrados y las diversas valoraciones-subjetividades-espiritualidades que están presentes. - Hacer lecturas y retroalimentaciones en clave de relaciones de poder, culturas, conflictos e identificación de narrativas que legitiman o resisten al sistema hegemónico capitalista, patriarcal y eurocéntrico. - Cosechar aprendizajes y compromisos. - Construir acuerdos de convivencia - Organizar y trabajar comisiones tales como, relaciones de poder, género, intergeneracional, interculturalidad u otras según la diversidad de participantes.

DESAFÍO: EL TEMARIO INCLUÍA LA EXPECTATIVA DE PARTICIPACIÓN DE ALREDEDOR DE 16-18 PONENTES-PROVOCADORES O EXPOSITORES DURANTE LAS 8 SESIONES

- ¿Cómo hacer para ofrecer tiempo razonable para que un expositor con amplio bagaje y un alto grado de sistematización de saberes pueda compartirlo con los participantes?

- ¿Cómo hacer para que ponentes y participantes dialoguen y las sesiones no se conviertan en webinar convencionales o charlas presenciales y virtuales?

- Indicar límites de tiempo a los expositores.
- Ofrecer la opción de pizarra abierta para comentarios y preguntas con tarjetas escritas como canal alternativo o complementario a las intervenciones a viva voz. En la modalidad virtual, se aplica el criterio de chat abierto.
- Dividir a los participantes en ponentes con algo más de tiempo y otros como sus comentaristas con menos tiempo.

DESAFÍO: DESPROPORCIÓN ENTRE CONTENIDOS Y TIEMPO DISPONIBLE

¿Cómo trabajar contenidos tan complejos y que exigen reflexiones sistémicas en sesiones de menos de tres horas?

- Intentar completar un ciclo de reflexión en el cual:
- a) Se generaban preguntas y reflexiones iniciales a cargo de participantes,
 - b) Se abría un panel de expositores para ampliar información y contextos,
 - c) Se hacía trabajos de grupos para procesar la información, compartir experiencias y promover la apropiación de contenidos entre los participantes.

DESAFÍO: ENTRELAZAR E INTEGRAR MODALIDADES VIRTUALES Y PRESENCIALES RECONOCIENDO A LA MODALIDAD PRESENCIAL COMO ESTRATEGIA PRINCIPAL

¿Cómo hacer un proceso reflexivo y participativo considerando los desafíos anteriores y la complementariedad de las modalidades virtual y presencial?

La situación creada por la epidemia de la Covid-19 obliga a repensar las estrategias de las organizaciones que realizan acciones de promoción social y/o desarrollo sostenible. Una de las consecuencias de la epidemia es la puesta en práctica de procedimientos y protocolos de distanciamiento físico entre las personas para evitar o retrasar el contagio.

No obstante, en la situación actual, en la que no se supera totalmente la epidemia, se están realizando eventos presenciales o procesos mixtos, es decir, algunas actividades se realizan de forma presencial y otras virtualmente. Al mismo tiempo, remarcar las ventajas de la modalidad presencial para aplicarla lo más que se pueda.

A large, white, textured brushstroke graphic that tapers at both ends, serving as a background for the main title text.

**Sobre los
materiales y equipos
de apoyo**

Como se puede apreciar en esta propuesta de talleres y trabajos de grupo participativos, los materiales son básicos: papelotes, marcadores (plumones), cinta masking y papel-tarjetas de colores para hacer carteles. Esto es así porque se apuesta a una comunicación creativa en la cual el lenguaje corporal y el lenguaje visual son

canales para expresar reflexiones, acuerdos, etc. No obstante, se pueden agregar otros materiales y equipos si se hace necesario para dinámicas o trabajos de grupos específicos. A continuación, una lista más amplia de materiales de apoyo considerando algunas características de los participantes.

Materiales de apoyo del primer taller con mujeres artesanas en procesos de autonomía económica. Diciembre de 2015

Número de participantes	10-12. Grupo pequeño
Apertura/experiencia de aprendizaje con enfoque participativo	Alta. Su trabajo es muy creativo, son confeccionistas Experiencia: alta con modelado (cuasi-maquetas, uso de plastilina sobre papelotes, etc.), gráficos y dramatización, dinámicas lúdicas y cooperativas.



³⁸ Puede usarse una lista sin fin de materiales si las dinámicas lo requieren. A saber: plumones delgados, pelotas de distintos tamaños, cubre-ojos, pinceles, croquis, mapas, gigantografías, etc.

Listado de materiales y equipos de apoyo

#	Tipo de material	# de unidades
1	Tarjetas de cartulina para lluvias de ideas. Tamaño 1/8 de pliego. Un recurso alternativo son los papeles de colores.	120 de 3 colores. 60 c/ color.
2	Cintas masking tamaño mediano (una pulgada)	3
3	Cintas masking tamaño mediano (1 1/2 o 2 pulgadas).	1
Se usan para nombres o para construir sábanas de papelotes en las cuales se construyen mapas, mapas mentales, grandes diagramas, etc.		
4	Plumones de punta gruesa. Los colores básicos de plumones para talleres son: negro, rojo, azul, verde (en ese orden). El color negro es muy importante pues contrasta bien con el color de las superficies de las hojas, cartulinas y papelotes.	20 de 4 colores
5	Hojas de papel bond A4 color blanco. En el caso de usar papel blanco, los colores de los plumones sirven para crear categorías (el color con el que se escribe o se pinta los bordes con un color diferente por c/ categoría). Variante: papel bulki.	120
6	Tijeras pequeñas. Tienen diversos usos, desde cortar por la mitad o en cuatro partes, etc., las tarjetas, papeles A-4, hasta hacer formas diversas.	05
7	Papelotes o papelógrafos. Son las bases donde se registra el trabajo colectivo. Se puede escribir sobre ellos o hacer matrices pegando como carteles hojas A4 o tarjetas, etc. A veces, las matrices, diagramas o líneas de tiempo de los trabajos de grupos requieren de construir sábanas de papelotes extensas (5 verticales x 5 horizontales) o 10 horizontales x 3 verticales.	120
8	Paquetes de Post It del tamaño más grande que pueda conseguirse. Son especialmente útiles para retroalimentaciones entre grupos y en plenarias.	Un paquete
9	Cajas de plastilina. Se pueden usar para hacer figuras que representan a personas o colectivos, para hacerse regalos entre participantes al modo de “el amigo secreto”, etc.	4 cajas de 10 unidades c/u
10	Proyector y computadora. No se excluyen en esta propuesta de talleres, solo que se consideran que no son los únicos ni los mejores materiales para construir aprendizajes.	1 de cada uno
11	Megáfono, especialmente útil para grupos grandes y para no depender de los micrófonos y sus extensiones cuando los grupos deben desplazarse en espacios más amplios.	2
12	Copias de la “declaración de Arequipa”. Este documento fue elaborado en un evento anterior y su contenido se retomaría en este evento Una por cada participante.	Una por cada participante

Bibliografía-Audiovisuales de referencia

En orden en el que aparece en esta publicación:

TEXTO-VIDEO	AUTOR-EDICIÓN-AÑO-ENLACE
Reflect Acción (texto)	https://poliformat.upv.es/access/content/user/21656860/2010_Metodologia%20Reflect%20de%20un%20vistazo%20_3%20hojas_.ppd
“Aprendiendo de nosotros mismos” (Vídeo)	https://www.google.com/search?q=aprendiendo+de+nosotros+mismos&rlz=1C1VDKB_esPE1008PE1008&oq=aprendiendo&aqs=chrome.1.69i57j35i-39j0i433i512j0i131i433i512j0i512j46i512j0i512i-3j46i512.4076j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8#fps-tate=ive&vld=cid:819f1f04,vid:qcUn7pJsOKY
“Jugar y Jugarse” (Texto). Sistematización del equipo de educación popular Pañuelos en Rebelría.	Mariano Algava. Rosario, Argentina-2013
“Metodologías senti-cuerpo-pensantes para la justicia Intercultural” (artículo)	The SAGE Handbook of Participatory Research and Inquiry. Juan Carlos Giles: 2021
Diagrama tomado del artículo “Metodologías senti-cuerpo-pensantes para la justicia Intercultural”	Página 396 The SAGE Handbook of Participatory Research and Inquiry. Juan Carlos Giles: 2021
Número de lenguas habladas en el mundo	https://www.astex.es/idiomas-mas-hablados-mundo/ .
Numero de lenguas habladas en el Perú	https://www.bbc.com/mundo/noticias-46074381
“El Libro de los Abrazos” (texto)	Siglo XXI Editores. Edición original 1989. Eduardo Galeano.
“El derecho al delirio” (video)	https://www.youtube.com/watch?v=yHzAPeJHZ5c
Fragmento de texto del artículo “Metodologías senti-cuerpo-pensantes para la justicia Intercultural”	Página 396 The SAGE Handbook of Participatory Research and Inquiry. Juan Carlos Giles: 2021
El maestro ignorante (texto).	Jacques Ranciere. Buenos Aires 2007. Ediciones El Zorzal.
“La Mente No Escolarizada”(texto)	Howard Gardner, en su libro la 1996.

TEXTO-VIDEO	AUTOR-EDICIÓN-AÑO-ENLACE
“Guía para procesos de Orientación Estratégica. Un enfoque de Teoría de Cambio”. (Texto)	Juan Carlos Giles Macedo, Progettomondo-MLAL, 2021
Cita de texto de Nicola Foroni en la “Guía para procesos de Orientación Estratégica. Un enfoque de Teoría de Cambio	Juan Carlos Giles Macedo, Progettomondo-MLAL, 2021
Cita sobre el concepto de re-ingeniería social	https://www.expansion.com/actualidadeconomica/analisis/2017/04/25/58ff369ce2704e7c018b45b3.html
La sistematización de experiencias	Oscar Jara. Edición peruana, agosto 2014
Materialismo Ensoñado (ensayos)	León Rozitchner. Ediciones Tinta Limón. Enero 2011.
Fragmento de texto en: “La sistematización de experiencias”.	Juan Carlos Giles en texto de Oscar Jara Edición peruana, agosto 2014
Fragmento de texto. “Desplazamiento de la enseñanza frontal en el proceso de enseñanza y aprendizaje”	https://www.gestiopolis.com/desplazamiento-de-la-ensenanza-frontal-en-el-proceso-ensenanza-y-aprendizaje/
Definición de grupo tomada de la RAE	https://definicion.de/grupo-de-trabajo/
Juegos de interacción. (Texto)	Tercera edición mayo 1997. Klaus Vopel
Sobre la interseccionalidad fragmento de texto “ParlAmericas”	https://parlamericas.org/uploads/documents/Intersectionality_es.pdf
Ejercicios aplicativos para trabajar el enfoque de Teoría de Cambio	Juan Carlos Giles Macedo, Progettomondo-MLAL, 2021



La gente cambia el mundo

